

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО РЫБОЛОВСТВУ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Калининградский государственный технический университет»
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота

ИЗВЕСТИЯ

БАЛТИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ
РЫБОПРОМЫСЛОВОГО ФЛОТА

Психолого-педагогические науки

THE TIDINGS OF THE BALTIC STATE FISHING
FLEET ACADEMY

Psychological and pedagogical sciences

№ 2 (64)

июнь 2023

**Научный рецензируемый журнал,
образовательное СМИ**

Издается с марта 2008 года

Выходит четыре раза в год

*Рецензируемый научный журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (серия ПИ № ФС 77-79694 от 27 ноября 2020 г.); входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук:
5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);
5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).*

Калининград
Издательство БГАРФ
2023

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калининградский государственный технический университет»

ИЗВЕСТИЯ Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки = The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. *Psychological and pedagogical sciences*: научный рецензируемый журнал, образовательное СМИ / под ред. Научной школы проф. Г.А. Бокаревой. – Калининград: Издательство БГАРФ, 2023. – № 2(64). – 282 с. – ISSN 2071–5331. – Текст: непосредственный.

ISSN 2071-5331 DOI:10.46845/2071-5331-2023-2-64

Key title: Izvestija Baltijskoy gosudarstvennoy akademii; Abbreviated key title: Izvestija BGARF

Key title in original characters: Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота

Научный журнал сформирован и активно развивается в концепте научной школы по внедрению профориентированного процесса обучения на основе дифференциально-интегрального подхода, основателем которой является Заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор Галина Александровна Бокарева.

Индексирование журнала и включение в базы данных: зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (выписка из реестра зарегистрированных СМИ: серия ПИ № ФС 77-79694 от 27 ноября 2020 г., 06 февраля 2023 г. в запись о регистрации СМИ внесены изменения в связи с изменением языка); **входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (решение ВАК РФ от 19 февраля 2010 г. № 6/6; от 1 декабря 2015 г.; от 26.03.2019 г.); представлен в научной электронной библиотеке (НЭБ) – головном исполнителе проекта по созданию Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и имеет импакт-фактор Российского индекса научного цитирования (ИФ РИНЦ, сублицензионный договор № 17-11/08); зарегистрирован в Международной базе данных периодических и продолжающихся изданий Ulrich's Periodicals Directory, электронные версии журнала размещены также на сайте Национального цифрового ресурса Руконт – www.rucont.ru и в Центре электронных ресурсов «Агентство "Книга – Сервис"» – www.akc.ru

Сайт журнала: <https://bgarf.ru/obuchenie/institut-ingenernoj-pedagogiki-i-gumanitarnoj-podgotovki/#izvestija>

Распространяется в Российской Федерации в розницу. Перепечатка материалов из журнала допускается по согласованию с редакцией журнала. Ссылка на журнал обязательна.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:

Бокарев Михаил Юрьевич, доктор педагогических наук, профессор, БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»

ОТВЕТСТВЕННЫЙ И ВЫПУСКАЮЩИЙ РЕДАКТОР:

Бычкова Ольга Серафимовна, кандидат педагогических наук, профессор, БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ:

Гребенюк Татьяна Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»

Гончаров Сергей Владимирович, доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «КГТУ»

Власова Елена Зотиковна, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург), ФГБОУ ВПО РГПУ им. А.И. Герцена

Зайцев Анатолий Александрович, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «КГТУ»

Самсонова Надежда Владиславовна, доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»

Серых Анна Борисовна, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»

Чуксина Ирина Георгиевна, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «КГТУ»

Включены научные статьи, посвященные актуальным проблемам профессионального педагогического образования. Журнал рассчитан на широкий круг ученых, специалистов в области педагогики, профессиональной педагогики, инженерной педагогики, теории и методики профессионального образования, психологии, аспирантов, докторантов и соискателей. Статьи печатаются в авторской редакции.

Адрес редакции: 236029, Калининград, ул. Молодежная, 6, тел. и факс: +7 (4012) 95-52-27; e-mail: ipp_bga_rf@mail.ru

ISBN 978-5-7481-0527-9

СОДЕРЖАНИЕ

От главного научного редактора 6

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Желтухина М.Р., Бузинова Л.М., Мишаткина М.В.</i> Роль и актуальность технологий наставничества в системе образования	7
<i>Мойсеенко С.С.</i> Методологические основы управления развитием профессионализма морских специалистов	12
<i>Силина С.Н., Новоселов К.А.</i> Результаты исследования формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза при реализации образовательной технологии смешанного обучения	17
<i>Матухно Е.В.</i> Педагогическая модель становления физической культуры личности инженеров в условиях вузовского образования	26
<i>Петровский А.М., Смирнова Е.В., Сечкарева Г.Г., Ершов В.Ю.</i> Наставничество как условие развития личностного потенциала субъектов образования	31

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

<i>Мамедова У.Р.</i> Роль эмоционального интеллекта преподавателя в управлении учебно-воспитательным процессом	36
<i>Алексеева Е.Е., Боголюбова А.И.</i> Педагогическое проектирование в рамках реализации STEAM-образования	42
<i>Ваганова О.И., Мамонова Е.Б., Гладкова М.Н., Абрамова Н.С.</i> Исследование смысловой работы личности в кризисной ситуации обучения	46
<i>Ким И.Н., Солоненко А.А.</i> О мерах по повышению публикационной активности преподавателя вуза и негативных аспектах, возникающих при выполнении данного норматива	50
<i>Кытина Н.И., Болмазова Е.В., Кытина В.В.</i> Моделирование учебного процесса в условиях предметной интеграции: международный опыт (CLIL)	58
<i>Чех О.С.</i> Актуальное состояние проблемы формирования умений проектирования профессиональной траектории у студентов будущих педагогов 1-3 курсов	65

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Бакиева О.А., Маслова О.С.</i> Методы создания художественного образа на занятиях в детской школе искусств	72
<i>Лебедева Н.А.</i> Использование преподавателями английского языка иноязычной речи на занятиях по иностранному языку	75
<i>Ляпин И.Л.</i> Проектирование содержания учебной дисциплины «Политология»	78
<i>Карпова Ю.Н., Золотова М.В., Ваганова Н.В.</i> Геймификация как средство обучения иностранному языку при коммуникации в дистанционном формате	83
<i>Смагина Г.А.</i> К вопросу о формировании компенсаторной компетенции при изучении иностранного языка в адъюнктуре	89
<i>Якубовская А.Е.</i> Социальное проектирование как интерактивная технология в обучении студентов вузов иностранному языку	96

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

<i>Дерендяева Т.М., Киракосян М.Ж.</i> Дидактические аспекты применения онлайн-обучения в экономическом образовании	100
<i>Метелькова Л.А., Кириллова И.К.</i> Особенности дидактических моделей организации обучения иностранным языкам с использованием цифровых инструментов	107



<i>Узрюмов С.Н.</i> Новые подходы к дополнительному образованию детей для подготовки к жизни в цифровой экономике	113
<i>Филатова О.Н., Меркушова Е.С., Щеглова А.А.</i> Применение робототехники в сфере образования	128
<i>Яворская А.А., Насырова А.А., Никитин Н.С.</i> К проблеме формирования групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе	131

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Вавилова Л.Н., Ананьева О.А.</i> К вопросу о формах образования по индивидуальным показаниям и субъективным потребностям инвалидов-военнослужащих в высших учебных заведениях	141
<i>Лебедева Н.В.</i> Самореализация как фактор психологического благополучия граждан старшего поколения	146
<i>Самсонова Н.В., Васильев В.В.</i> Обучение глухих детей в Калининградской области: историко-педагогический региональный опыт	154

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Жемчужников А.В.</i> Профессиональная ответственность будущих офицеров Росгвардии: сущность, структура, содержательное наполнение	157
<i>Помазной Р.В., Ефимов В.С.</i> Подготовка специалистов разного профиля в системе непрерывного образования «Школа-военный вуз»	160
<i>Проконьев С.В.</i> Теоретический анализ проблемы формирования готовности курсантов военных институтов войск национальной гвардии к педагогической деятельности как психолого-педагогическая проблема	163
<i>Пустовик Л.В., Сарана И.А., Армянин В.В.</i> Практика внедрения базовых профессиональных навыков у курсантов первого курса обучения военного вуза	167
<i>Стенин С.В., Федотов Д.В.</i> Организация процесса воспитания дисциплинированности как ценностного отношения к человеку под руководством наставников	174

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

<i>Бугакова Н.Ю., Грунтов А.В.</i> Формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава при обучении в морском вузе	177
<i>Шахов В.А., Комарова И.И.</i> К вопросу о культурно-религиозных истоках противостояния ценностных систем Запада и России	183
<i>Ярыгин Н.Н.</i> К вопросу о структуре курса философии	190
<i>Галыга В.В.</i> Патриотическое воспитание современной студенческой молодежи на примере истории Великой Отечественной войны	194
<i>Дорофеева Е.В.</i> Аксиологическое измерение проблем преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе: на примере БГАРФ	201
<i>Кибьш А.И., Наринян А.А.</i> Инновационные технологии в сельском хозяйстве и особенности международного сотрудничества с белорусскими вузами	211
<i>Рябцева Н.Л.</i> Патриотическое воспитание студентов и курсантов при изучении дисциплины «История» в инженерно-техническом вузе	215
<i>Стрелкова О.В.</i> Психологические факторы, влияющие на восприятие россиянами-телезрителями информации о чрезвычайных ситуациях посредством СМИ ..	219
<i>Ступина Л.Г.</i> Волновые характеристики процесса формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности	223
<i>Темнюк Н.А.</i> Социальный конфликт и его природа	226

Юрасюк Н.В., Макарова О.А. Проблемы противодействия травли (буллингу) в образовательных организациях.....	232
Яшина С.Л. Инфозтика: цели и задачи дисциплины	237

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Билалов О.Н., Авдошин В.В. Исторические этапы формирования готовности будущих офицеров к управлению конфликтами.....	242
Декар А.В. Междисциплинарный подход в применении инструментария анализа и обобщения в исследовании процесса формирования экспортного потенциала российской системы высшего аграрного образования	247
Михайлова А.Л. К проблеме исследования языковой личности в медиадискурсе	254

ABSTRACTS. Information about the author	259
--	-----

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	274
-------------------------------------	-----

РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА	279
---	-----

От главного научного редактора



За последние годы в системе образования произошли существенные изменения. Все это не может не сказаться на качестве образования. Кадровые проблемы также имеют место в системе образования. Несмотря на достаточное количество образовательных учреждений, выпускающих педагогов, стоит отметить отсутствие перспектив профессионального карьерного роста.

Сегодня Россия отказывается от Болонской системы, в рамках которой существовала двухуровневая система подготовки в вузах, и переходит с 2024 года обратно на специалитет (5–6 лет обучения). Президент В. В. Путин в послании Федеральному собранию также акцентировал внимание на необходимости кардинальных изменений в системе высшего образования.

Нынешний номер журнала ориентирован на категорию проблем, влияющих на эффективность образовательного процесса и качество образования в целом, причем на каждом ее уровне. Их решение – стратегическая задача России. Новое время требует новых реформ, способных повысить образовательный уровень российских граждан, умножить количество квалифицированных сотрудников и поднять качество образования в России.

В разделе «Непрерывное профессиональное образование» акцентом явились проблемы технологий наставничества в системе образования; методологические основы управления развитием профессионализма; модель становления физической культуры личности и др.

Привлекают внимание материалы, в которых рассматриваются общие и новейшие тенденции формирования эмоционального интеллекта преподавателя; исследование смысловой работы личности в кризисной ситуации обучения; проблемы формирования умений проектирования профессиональной траектории. Инновационные проблемы современного образования представлены разделом «Образовательные технологии». Рассматриваются как концептуальные теории, так и практические психолого-педагогические технологии, формирующие профессиональные компетенции студентов, курсантов. Приоритетным проектом в области образования сегодня является цифровая среда, где целью определяется качественное и доступное онлайн-обучение с помощью цифровых технологий. Представлены аспекты дидактического применения онлайн-обучения; подходы для подготовки к жизни обучающихся в цифровой экономике; применение робототехники в сфере образования. В разделе «Здоровьесберегающие технологии» отражены проблемы здоровья как части общей культуры человека, которая отождествляет его системное и динамическое состояние. Совершенствование профессиональной подготовки в военных вузах в настоящее время не представляется без изучения теории и практики современных систем, в частности, профессиональной ответственности, проблем формирования готовности, воспитание дисциплинированности как ценностного отношения к человеку. Многогранная педагогическая дискуссия представлена в разделе «Феноменология обучения гуманитарным дисциплинам в техническом вузе», это исследования современных образовательных технологий относительно возможности развития познавательной деятельности, эффективности метода анализа ситуаций и проблем, направления педагогического сопровождения индивидуальной образовательной деятельности, применения активных форм и методов, информационно-коммуникационных технологий.

В настоящее время ведется прием статей для публикации в № 3 (65) 2023 г.

Ознакомиться со статьями номера Вы можете на сайте журнала:

<https://bgarf.ru/obuchenie/institut-ingenernoj-pedagogiki-i-gumanitarnoj-podgotovki/> #izvestija

**С уважением
и почтением,**



**Михаил Юрьевич Бокарев,
доктор педагогических наук,
профессор БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»**

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 7-11

Научная статья

УДК 378.4:004

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-7-11

Роль и актуальность технологий наставничества в системе образования

Марина Ростиславовна Желтухина¹, Людмила Михайловна Бузинова²,
Мария Владимировна Мишаткина³

^{1,2}Московский международный университет, Москва, Россия

³Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

¹zzmr@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7680-4003>

²rluda@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2721-3482>

³mmishatkina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1570-943X>

Аннотация. В соответствии с Указом Президента Российской Федерации в целях признания особого статуса педагогических работников 2023 год объявлен Годом педагога и наставника. Наставничество является новой формой адаптации молодых, предполагающей передачу знаний от более опытных педагогов молодым преподавателям. Актуальность исследования системы наставничества основывается на необходимости реализации национального проекта «Образование», где в качестве цели выступает вовлечение не менее 70 % обучающихся в различные формы сопровождения и наставничества. В статье особое внимание уделяется разработке курса повышения квалификации, направленного на знакомство педагогов с возможностями реализации целевой модели наставничества в условиях современного образования. Проведен опрос педагогов системы среднего профессионального образования о востребованных технологиях реализации наставнической деятельности, а также определены технологии, изучение которых необходимо включить в курс повышения квалификации. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что в системе наставничества существует потребность изучения технологий организации наставнической деятельности. Проведенное исследование позволит сделать курс повышения квалификации более востребованным, практико-ориентированным, повысит заинтересованность педагогов в освоении данного направления подготовки.

Ключевые слова: наставничество, взаимодействие, адаптация, практико-ориентированное обучение, среднее профессиональное образование, мотивация, саморазвитие

Роль педагога в современном образовательном пространстве возрастает. При выборе этой профессии, молодой специалист в полной мере должен оценивать свою роль в учебно-воспитательном процессе [1].

Для адаптации молодых преподавателей используется новая форма работы – наставничество, предполагающая передачу знаний от более опытных педагогов молодым преподавателям. Наставничество представляет собой инструмент мотивации к саморазвитию, самосовершенствованию молодых специалистов [2].

Система наставничества не является новым направлением в системе образования. Роль наставничества закреплена в распоряжении Минпросвещения России в декабре 2019 года «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися».

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации в целях признания особого статуса педагогических работников 2023 год объявлен Годом педагога и наставника. Наставничество понимается как универсальная технология передачи опыта, формирования особых компетенций, ценностей через неформальное общение, основанное в первую очередь на доверии [3].



Формы наставничества могут отличаться в зависимости от преобладающей цели данной деятельности. Однако любое наставничество позволяет индивидуализировать образовательный процесс, дает возможность личностного роста не только наставляемого, но и наставника [4].

Актуальность исследования системы наставничества основывается на необходимости реализации национального проекта «Образование», где в качестве цели выступает вовлечение не менее 70 % обучающихся в различные формы сопровождения и наставничества. Современная система образования предполагает наличие наставника для адаптации молодых специалистов. Особое внимание следует уделить институту подготовки наставников.

В.В. Никитина отмечает, что для реализации наставничества в образовательной деятельности педагогу важно развивать творческий потенциал, совершенствовать подходы к обучению, методы выстраивания межличностных отношений, повышать квалификацию в области психологии, методики преподавания дисциплин. В качестве результата наставничества автор видит подготовку высококвалифицированного специалиста, всесторонне развитой, нравственной личности. С позиции В.В. Никитиной наставничество необходимо реализовывать в современном вузе. Благодаря данному направлению можно не только получить высшее образование, но и воспитать и вырастить последующее поколение [5].

К.В. Булах, Н.А. Тартышева, А.В. Тартышева, В.А. Петьков в своем исследовании рассматривали процесс развития института наставничества. В результате опроса людей, профессионально занимающихся реализацией государственной молодежной политикой, авторы установили, что 100 % респондентов положительно отзываются о целесообразности внедрения института наставничества.

В анкете содержался вопрос о принципах реализации системы наставничества. 87 % опрошенных отметили, что функция наставничества должна быть оплачиваемой. На вопрос о предельном возрасте наставляемых 48 % высказались о том, что молодой специалист может быть до 35 лет. Молодым специалистам со стажем работы менее одного года было предложено ответить на вопросы о значимости для них системы наставничества. 100 % голосов отданы за то, что им важна помощь наставника. Авторами также были установлены часто встречающиеся проблемы этапа реализации наставничества:

- низкий уровень обратной связи между наставником и наставляемым (54 %);
- недостаточная компетентность наставника в определенных вопросах (17 %);
- профессиональное выгорание наставника (27 %);
- отсутствие интереса наставника в результатах наставнической деятельности (47 %);
- отсутствие критериев оценки результативности реализуемой наставнической деятельности (64 %);
- нерегулярность или полное отсутствие контроля со стороны руководства организации за процессом реализации системы наставничества (9 %) [6].

М.Г. Ермолаева утверждает, что признаками идеального наставника в образовательной среде является не замкнутый, открытый к сотрудничеству, опытный в своей сфере коллега. Высокий уровень профессионального опыта, личная готовность педагога быть наставником, авторитет в коллективе способствует готовности преподавателя к реализации наставнической деятельности. В процессе анкетирования наставников о том, как они получили данную роль, установлено, что 50 % выразили собственное желание быть наставниками, 23 % были назначены администрацией, 10 % согласились на предложение администрации с условием будущего профессионального роста.

В результате опроса наставников стоял вопрос о наиболее значимых результатах наставничества. Респонденты выделили успешную адаптацию молодого специалиста, взаимную удовлетворенность участников обучения, достижения молодого педагога в профессиональной деятельности. На вопрос о качествах, необходимых наставникам, 64 % респондентов отметили богатый практический опыт, 62 % высказались в пользу глубоких предметных знаний, 60 % выделили способность вступать в коммуникацию [7].

В процессе исследования, проводимого в феврале-марте 2022 года, перед нами стояла задача разработки курса повышения квалификации, направленного на знакомство педагогов с возможностями реализации целевой модели наставничества в условиях современного образования. Курс повышения квалификации «Реализация целевой модели наставничества в условиях современного образования» рассчитан на 72 часа.

При разработке содержания курса повышения квалификации необходимо было определиться с востребованными темами по данной тематике. С целью формулировки актуальных тем в сфере наставничества было проведено анкетирование педагогов системы среднего профессионального образования. Собрано 126 анкет, в результате обработки которых предварительно было разработано 27 тем. Методом частотного анализа были выделены наиболее востребованные темы для изучения на курсе повышения квалификации: «Формы наставничества в структуре целевой модели», «Проблемы организации системы наставничества в образовательной организации», «Алгоритм действий организации наставничества в системе образования», «Технологии организации наставничества».

Одной из часто называемых респондентами тем, желаемых включить в курс повышения квалификации, являлась «Технологии организации наставничества». В связи с этим, важно было определить какие технологии, по мнению педагогов, необходимо использовать при реализации наставнической деятельности, а также проанализировать какие технологии используются недостаточно. Результаты опроса представлены на рисунке 1,2.

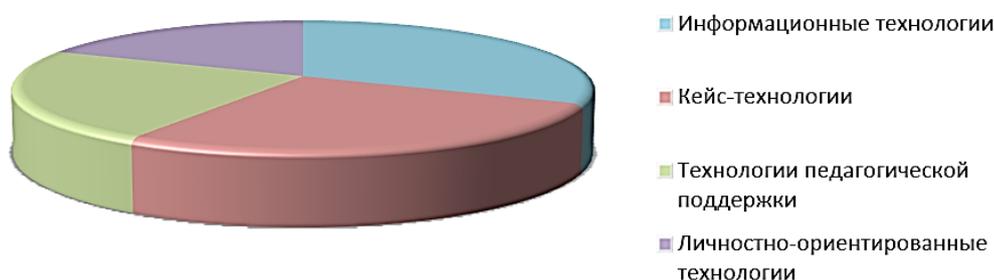


Рис. 1. Востребованные технологии организации наставнической деятельности в образовательной сфере

В результате обработки анкет было установлено, что наиболее востребованными технологиями при реализации наставнической деятельности являются информационные технологии (86 % респондентов). Педагоги отмечали, что в рамках дистанционной работы наставничества информационная среда используется для первичного анкетирования с целью определения основных дефицитов, прохождения первичного онлайн-собеседования, разработки персонального образовательного маршрута. Участники опроса отметили, что наставничество с использованием информационных технологий помогает в построении карьеры, позволяет использовать больше учебных материалов для овладения навыками, обеспечивает непрерывное творческое общение. Возможности социальных сетей позволяют привлекать других специалистов для получения необходимой информации, формируя программу наставничества доступной для широкого круга людей [8].

Кейс-технологии отметили 74 % респондентов. Благодаря использованию кейсов в наставнической деятельности обучение подразумевает не только теоретическую подготовку, но и получение необходимых навыков для осуществления наставничества в будущем, разработку индивидуальной траектории развития. Каждый участник обучения выстраивает собственный план развития, прописывает проекты, которые хочет реализовать. Наставническая деятельность реализуется на основе интерактивного взаимодействия, где основными принципами выступают сотрудничество, взаимное уважение, целеустремленность и личностное становление наставляемого, в том числе и в цифровой образовательной среде [9; 10; 11; 12 и др.].

В качестве одной из востребованных технологий, используемых в системе наставничества, педагоги называли технологии педагогической поддержки (62 %). Благодаря использованию данной технологии поддерживается здоровье через организацию здоровьезберегающего режима жизни. Одним из важнейших аспектов реализации технологий педагогической поддержки является помощь в интеллектуальном развитии наставляемых, благодаря чему выявляются их познавательные интересы.

Респонденты отмечали, что при реализации рассматриваемой технологии ни в коем случае нельзя использовать манипулирование. При организации наставничества важно не ощущать



себя одиноким, а чувствовать от наставника готовность прийти на помощь при решении возникающих проблем. С поддержкой наставника можно определить пути достижения поставленных целей, обсудить положительные и негативные последствия от принятых решений.

Личностно-ориентированные технологии выделили 50 % участников опроса. Реализация личностно-ориентированных технологий при организации наставничества предполагает обеспечение возможности для наставляемых самостоятельно обучаться и развиваться. Структура обучения основывается на гуманитарной, профессиональной подготовке. В процессе разработки учебных программ важно включать методы формирования и развития личностного потенциала обучаемых.

Респонденты в ходе опроса также отмечали технологии проблемного обучения, технологии развития критического мышления, исследовательские технологии.

Второй вопрос заключался в определении технологий, использование которых позволит повысить качество наставнической деятельности.

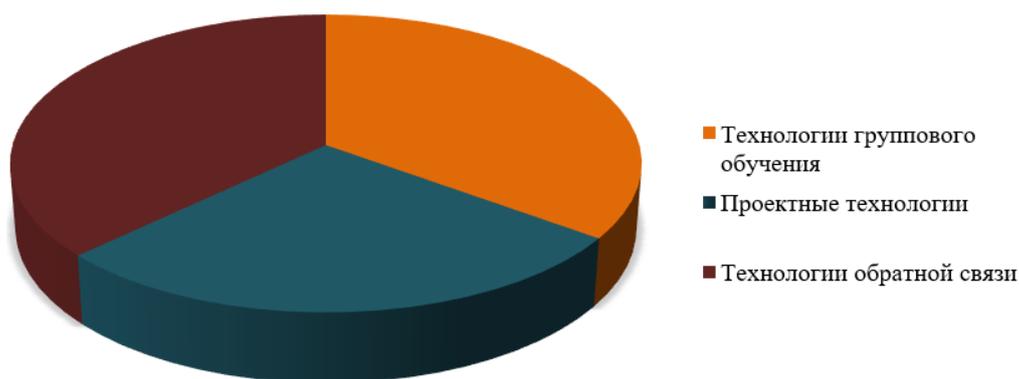


Рис 2. Необходимые технологии для реализации наставнической деятельности

В процессе проведения опроса респондентов о наиболее значимых технологиях для включения их в курс подготовки наставников были получены следующие результаты. 54 % опрошенных в качестве недостаточно используемой технологии при реализации наставнической деятельности отметили проектные технологии. Респонденты высказывали точку зрения о том, что проектная деятельность обеспечит личностный рост наставляемых.

Интерес к данной технологии вызван тем, что проекты способствуют повышению осознанности и проведению рефлексии в процессе обучения. Большое внимание уделяется развитию навыков проявления инициативы, принятию решений. 68 % респондентов отметили, что технологии группового обучения недостаточно используются при осуществлении наставнической работы. Рассматриваемое обучение предполагает совместную работу наставников и наставляемых по достижению определенных целей развития.

Применение групповых технологий позволит подготовить будущих лидеров. Большинство респондентов (72 %) отметили технологию обратной связи как одну из актуальных, но малоиспользуемых в наставничестве. Способность предоставлять эффективную обратную связь это один из важнейших навыков наставника. В процессе реализации технологии обратной связи наставнику необходимо проводить анализ действий наставляемого, корректировать их в зависимости от ситуации. Обратная связь предполагает бесконфликтную критику, направленную на изменение собеседником своего поведения.

Результаты проведенных опросов позволяют сделать вывод о том, что в системе наставничества существует потребность изучения технологий организации наставнической деятельности. Проведенное исследование позволит сделать курс повышения квалификации более востребованным, практико-ориентированным, повысит заинтересованность педагогов в освоении данного направления подготовки. Изучение педагогических технологий позволит качественно подготавливать специалистов для осуществления результативной наставнической деятельности.

Внедрение курса повышения квалификации «Реализация целевой модели наставничества в условиях современного образования» способствует формированию потребности заниматься

анализом результатов своей деятельности, повышает вовлеченность молодых специалистов в педагогическую деятельность.

Благодаря формулированию востребованных для изучения тем в системе наставничества у педагогов развивается интерес к методике построения и организации результативного образовательного процесса, повышается уверенность в развитии личностного и творческого потенциала, ускоряется процесс профессионального становления педагога.

Список источников

1. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к управленческой деятельности в вузе / М. П. Прохорова, О. И. Ваганова, Е. А. Алешугина, В. Л. Тростин // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 4(34). – С. 21-25. – EDN UYIFU.
2. Организация исследовательской деятельности магистрантов в электронной среде / О. И. Ваганова, Л. И. Кутепова, А. В. Трутанова [и др.] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 4-2. – С. 429-431. – EDN YKKYHT.
3. Радостина, Н. Б. Особенности педагогического наставничества в сравнении с наставничеством в других профессиональных сферах / Н. Б. Радостина // Стратегические направления развития образования в Оренбургской области : Научно-практическая конференция с международным участием, Оренбург, 29 сентября 2017 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2017. – С. 591-595. – EDN YSGYXK.
4. Поздеева, С. И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества / С. И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 2(16). – С. 87-91. – DOI 10.23951/2307-6127-2017-2-87-91. – EDN YMZWJR.
5. Никитина, В. В. Роль наставничества в современном образовании / В. В. Никитина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – № 6(15). – С. 50-56. – EDN RSSCNV.
6. Анализ эффективности региональной системы наставничества над молодыми специалистами в сфере государственной молодежной политики (по результатам социологического опроса в Ставропольском крае) / К. В. Булах, Н. А. Тартышева, А. В. Тартышева, В. А. Петьков // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 8(88). – С. 22-29. – DOI 10.24158/spp.2021.8.2. – EDN VNDVXA.
7. Ермолаева, М. Г. Организация наставничества молодых учителей в Санкт-Петербурге: по следам российско-австрийского проекта / М. Г. Ермолаева // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 3(33). – С. 48-56. – EDN RTPAZT.
8. Мельниченко, А. П. Коллективное наставничество как эффективный способ мотивации работника в общеобразовательной организации / А. П. Мельниченко // Неделя науки СПбПУ : Материалы научной конференции с международным участием. Институт промышленного менеджмента, экономики и торговли, Санкт-Петербург, 19–24 ноября 2018 года. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2018. – С. 246-248. – EDN VPWEND.
9. Ваганова, О. И. Проектно-исследовательская деятельность как интегративное дидактическое средство формирования межкультурного диалога / О. И. Ваганова, М. Р. Желтухина, Л. А. Донскова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 27. – DOI 10.17513/spno.31730. – EDN VJMSHE.
10. Желтухина, М. Р. Скрайбинг как средство интерактивной визуальной коммуникации / М. Р. Желтухина, Е. Б. Пономаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 95-100. – EDN DZNTGI.
11. Social education of students in the conditions of electronic learning / V. A. Ivanov, J. M. Tsarapkina, M. R. Zheltukhina [et al.] // Amazonia Investiga. – 2022. – Vol. 11. – No 49. – P. 175-181. – DOI 10.34069/AI/2022.49.01.19. – EDN JNYNWS.
12. Learning Via Visualization at the Present Stage of Teaching a Foreign Language / G. N. Ostrikova, M. R. Zheltukhina, I. A. Zyubina, I. G. Sidorova // Astra Salvensis. – 2018. – Vol. 6. – No S1. – P. 601-607. – EDN YAIRPN.

Информация об авторах

М.Р. Желтухина – доктор филологических наук, профессор, профессор РАО;
Л.М. Бузинова – доктор филологических наук, доцент;
М.В. Мишаткина – кандидат педагогических наук, доцент.



Методологические основы управления развитием профессионализма морских специалистов

Сергей Сергеевич Мойсеенко
БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
moiseenkoss@rambler.ru

Аннотация. Рассматриваются актуальные вопросы организационно-педагогического управления развитием компетенций морских специалистов в системе продолженного профессионального образования. Ключевыми задачами к которым следует отнести: а) выполнение перспективных научных исследований; б) разработку методологического и методического обеспечения обучения, развития и саморазвития профессионализма морских специалистов; в) выполнение социально-организационных функций системы; г) создание новых развивающих технологий обучения и т. д. Планирование развития профессионализма морских специалистов рассматривается как совокупность взаимосвязанных плановых документов, отражающих принятые стратегические решения и распределение ресурсов. Система планов служит формой материализации плановой деятельности системы продолженного профессионального образования, но не главным его результатом. Главным является определение целей, стратегий, программ, распределение ресурсов, позволяющих системе адаптироваться в изменяющихся условиях и выполнять свою миссию.

Ключевые слова: методология, управление, компетенции, планирование, продолженное образование

Организационно-педагогическое управление развитием компетенций морских специалистов рассматривается как основная задача системы продолженного профессионального образования [1, 2, 3, 7], которая может быть решена только во взаимосвязи с другими ключевыми задачами, к которым следует отнести: а) выполнение перспективных научных исследований; б) разработку методологического и методического обеспечения обучения, развития и саморазвития профессионализма морских специалистов; в) выполнение социально-организационных функций системы; г) создание новых развивающих технологий обучения и т.д.

Из сказанного следует, что актуальной является задача оптимизации планирования и организационно-педагогического управления.

Оптимизация планирования и организационно-педагогического управления заключается в поиске решений, обеспечивающих «баланс» целей и средств достижения с учетом прогностических оценок будущих условий и влияния различных факторов на функционирование и развитие системы. В этом контексте вопросы прогнозирования приобретают решающее значение.

Так, прогнозирование будущих условий позволяет рассматривать и оценивать альтернативные варианты стратегий, а игровые имитационные эксперименты, в основу которых положен процесс поиска оптимальной стратегии развития системы продолженного профессионального образования, позволяют обнаруживать возможные проблемы «узких мест» в будущем, а также изучать и оценивать вероятностные исходы стратегий при изменении ожидаемых условий, что позволяет оценить и степень устойчивости системы, ее адаптивные свойства.

Альтернативность является важной отличительной чертой процесса планирования, связанной с необходимостью вести постоянный стратегический выбор, основными элементами которого выступают: миссия и цели системы, стратегии, задачи, программы, ресурсы и др. [7]

В планировании важное значение имеет анализ внешней среды, который служит инструментом, при помощи которого разработчики стратегии контролируют внешние по отношению к образовательной системе факторы с целью определения потенциальных проблем и новых возможностей. К факторам внешней среды мы относим: политические, социально-экономические,

международные, технологические, рыночные, конкурентные. Основные аспекты анализа: факторы угрозы стратегии, факторы возможностей, степень влияния.

Планирование развития компетенций морских специалистов – это совокупность взаимосвязанных плановых документов, отражающих принятые стратегические решения и распределение ресурсов. Система планов служит формой материализации плановой деятельности системы продолженного профессионального образования, но не главным его результатом. Главным является определение целей, стратегий, программ, распределение ресурсов, позволяющих системе адаптироваться в изменяющихся условиях и выполнять свою миссию.

В результате системного анализа проблем управления последипломным образованием морских инженеров и экспертных оценок нами выделена структура планов развития компетенций в системе продолженного профессионального образования. Это планы: маркетинга; научно-исследовательских работ; разработки методического обеспечения образовательной деятельности; образовательной деятельности в контексте развития профессионализма морских специалистов на протяжении всей жизни; развития образовательных технологий, ориентированных на профессиональное саморазвитие и самосовершенствование личности морских специалистов; диверсификации; развития технологической и технической базы системы; финансовый; развития и социализации персонала образовательной системы. Названная система планов в последующем трансформируется в оперативные планы и планы-проекты, которые являются рабочим инструментом реализации стратегических планов.

Анализ литературных источников и работ, посвященных вопросам управления показывает, что в социальной практике не существует четких рекомендаций, конкретных директив по организации процесса реализации стратегий, что объясняется многообразием как социальных систем, включая образовательные, так и многообразием стратегических ситуаций. Однако накопленный опыт работы зарубежных и отечественных социальных образовательных систем позволяет выделить инвариантные элементы процесса реализации стратегии, которые необходимо выполнить в процессе стратегического организационно-педагогического управления развитием профессионализма морских специалистов в системе продолженного профессионального образования. К числу таких элементов можно отнести: определение необходимых стратегических изменений; распределение ключевых управленческих задач; разработку системы планов; разработку бюджета; определение политики как ориентира для действий; определение критериев измерения результатов деятельности.

В качестве важнейших условий реализации стратегий являются – мониторинг стратегической ситуации и интегративные процессы между подсистемами самой образовательной структуры и другими системами. Важное значение в организационно-педагогическом управлении играют такие подсистемы, как финансово-экономическая, маркетинга, технико-технологическая и др. [7].

Финансово – экономическая подсистема реализует функции управления финансовыми потоками, разработкой бюджета, коммерческой деятельности, экономического планирования и анализа, обеспечением устойчивого экономического положения системы продолженного профессионального образования, эффективности системы.

Подсистема «маркетинг» обеспечивает решение стратегических и тактических задач в условиях рыночных отношений. Основными функциями маркетинга являются:

- анализ рынка образовательных услуг, изучение его состояния и динамики; исследование поведения клиентов и посредников; анализ деятельности конкурентов; прогнозирование конъюнктуры рынка и др.;
- разработка предположений и мероприятий по обеспечению устойчивого положения образовательной системы на рынке образовательных услуг;
- формирование стратегий и тактики работы с клиентами, определение ценовой политики;
- стимулирование деятельности персонала;
- организация, планирование и контроль маркетинга.

Технико-технологическая подсистема ориентирована на решение задач обеспечения учебного процесса современной лабораторной базой, тренажерами, техническими средствами обучения и др.

Экспериментально-исследовательская подсистема призвана решать задачи развития научных исследований и опытно-конструкторских работ. Предполагается, что исследования должны быть направлены на решения задач, связанных с обеспечением учебного процесса.



Подсистема «учебно-методическая и консультационная, дистанционного обучения» ориентирована на организацию и планирование учебной деятельности, оказание консультационных услуг, обеспечение учебного процесса учебно-методической литературой. Эта подсистема реализует также функцию дистанционного обучения, саморазвития и самосовершенствования морских специалистов.

Функция консультирования в системе продолженного профессионального образования играет исключительно важную роль, так как развитие профессиональных компетенций на протяжении всей активной жизни специалиста обеспечивается, в первую очередь, через самообучение, саморазвитие и самосовершенствование. Специалисты «входят» в систему и получают полный «пакет» образовательных услуг в соответствии с их запросами. В этой связи эффективность дискретно-непрерывного процесса развития профессиональных компетенций зависит, при прочих равных условиях, от качества оказываемых услуг, включая выбор технологий обучения, обеспеченность методиками самодиагностики, учебно-методическими пособиями, виртуальными играми и др.

Административно-правовая подсистема призвана обеспечить общее организационное управление системой и, в первую очередь, стратегическое управление, т.к. оперативное управление в состоянии обеспечить руководители структурных подразделений и координирующий орган системы (учебно-методическое управление).

Информационно-аналитическая подсистема рассматривается нами в качестве основной, так как, по существу, управление – это информационный процесс.

Подсистема контроля и качества деятельности системы выполняет следующие функции: а) контроль выполнения стратегических и тактических (оперативных) планов; б) контроль качества деятельности системы в целом и отдельных подсистем; в) особой строкой выделяется контроль качества реализации процесса развития профессионализма морских специалистов.

В основе организационно-педагогического управления развитием профессиональных компетенций морских специалистов как стратегической задачи, ориентированной непосредственно на обучение, самообучение, саморазвитие и самосовершенствование продуктивной является идея метода комплексных целевых программ (КЦП) и программно-целевого управления [7].

Организационно – педагогическое управление процессом саморазвития и самосовершенствования морских специалистов в системе продолженного профессионального образования является центральной задачей, так как специалисты, входящие в систему, взаимодействуют с ней на протяжении всей их активной жизни. Основой развития является обучение и самообучение. В процессе обучения и самообучения специалисты имеют возможность актуализации полученных знаний на практике, что делает процесс саморазвития более эффективным.

С другой стороны, специалисты, имеющие значительный опыт профессиональной деятельности, способны ставить перед собой сложные профессиональные задачи и находить пути их решения, причем для решения могут потребоваться новые знания, которые надлежит получить, используя имеющиеся знания. Таким образом, развитие профессиональных компетенций специалиста движется по восходящей спирали.

Эффективность процесса саморазвития и самосовершенствования достигается высоким уровнем управления этим процессом и мотивации специалистов, повышением их готовности к саморазвитию и самосовершенствованию. Морской специалист, прежде всего, должен уметь организовать свою учебную деятельность, и свою самостоятельную работу в контексте развития профессиональных компетенций.

Учебная деятельность – это, прежде всего, познавательная деятельность. Поэтому «...ее организационно-психологическая структура включает в себя мотивацию; проблему (учебную ситуацию или учебную задачу в форме задания); исполнение (реализацию в форме учебных действий); контроль и оценку, переходящие в самоконтроль и самооценку (К. Прибрам, Ю. Галантер, Дж. Миллер).

Названные функции – это по существу функции организационно-педагогического управления, имеющие инвариантную структуру. «Они осуществляются в условиях конкретных учебных ситуаций и решают определенную задачу, связанную с организацией учебной деятельности» [5, 7].

В системе продолженного профессионального образования учебные ситуации могут возникать при обучении на краткосрочных курсах, когда слушатели работают непосредственно с преподавателями, так и в процессе самообучения, саморазвития и самосовершенствования.

В этой связи, нами были исследованы наиболее общие и часто встречающиеся ситуации, определены основные этапы организации/самоорганизации деятельности в контексте развития

профессиональных компетенций специалиста: диагностика уровня профессиональной готовности и оценка учебной ситуации; объективная самооценка; программирование саморазвития и самосовершенствования; проектирование учебно-практической деятельности по самообучению, саморазвитию и самосовершенствованию; планирование реализации проекта; реализация проектов и планов.

В таблице приведены основные этапы организации и педагогического управления процессом развития профессиональных компетенций морских специалистов. Как видно из таблицы 1 функциями, детерминирующими процессы саморазвития и самосовершенствования, являются мотивация, регулирование, диагностика и контроль [11].

Процесс развития профессиональной компетенции и саморазвития активизируется процессами проблематизации и требованиями социальной практики, факторами внешней среды и внутренней мотивацией [8, 9, 10].

Профессиональное саморазвитие является важной компонентой профессиональной деятельности специалиста, но для того, чтобы система профессионального саморазвития «заработала» принципиально важным является создание адекватных организационно-педагогических условий и высокий уровень стратегического планирования и управления развитием профессионализма специалистов на протяжении всей активной жизни

Таблица

Организационно-педагогическое управление развитием профессиональных компетенций морских специалистов

Этапы организации учебной деятельности	Функции управления/самоуправления		
	мотивационная	координационная	контроль и диагностика
1. Исходная диагностика уровня профессиональной готовности и оценка учебной ситуации.	Выявление степени мотивированности и готовности специалиста к саморазвитию и самосовершенствованию.	Выявление уровня профессиональной готовности, а также «пробелов» в знаниях, умениях и навыках. Определение степени готовности специалиста к самостоятельной учебной деятельности, умений организовать деятельность по саморазвитию	Оценка уровня профессиональной готовности. Определение готовности специалиста к саморазвитию и самосовершенствованию.
2. Самодисквалификация или объективная самооценка	На основе анализа данных исходной диагностики специалист формирует самооценку уровня профессиональной готовности соотносит ее со своими амбициями, что является в итоге мощным мотивационным фактором.	Выявление способностей специалиста к критическому самоанализу и его целевых установок, а также готовности специалиста к сотрудничеству в системе «учитель-ученик»	Оценка уровня готовности специалиста к объективному самоанализу и сотрудничеству, степени его притязаний (амбиций).
3. Программирование саморазвития и самосовершенствования.	Определение содержания обучения и разработка программы действий в контексте непрерывного развития профессионализма.	Построение системы знаний и умений в контексте реализации компенсаторной, адаптивной и развивающей функций обучения, саморазвития.	Наметить этапы контроля/самоконтроля, сроки выполнения основных пунктов программы.
4. Проектирование учебно-практической деятельности по самообучению, саморазвитию и самосовершенствованию.	Определение целей, средств их достижения. Выбор способов стимулирования, самостимулирования, факторов внутренней и внешней мотивации.	Построение систем знаний, логистической схемы их связей и выбор методов актуализации знаний, приобретенных умений и навыков. Формирование	Разработка критериев оценки уровня знаний, умений и навыков, а также интегрального критерия оценки уровня профессиональной готовности.



Этапы организации учебной деятельности	Функции управления/самоуправления		
	мотивационная	координационная	контроль и диагностика
		относительно самостоятельных модулей для самооценки своего уровня профессиональной готовности.	
5. Планирование реализации проекта.	Выбор способов поэтапной оценки достижений и их стимулирование.	Определение средств и методов достижения целей, сроков выполнения основных позиций плана.	Выбор способов контроля и учета. Определение контролируемых параметров.
6. Реализация проекта и плана.	Включение механизмов стимулирования и мотивации саморазвития и самосовершенствования.	Организация процесса непрерывного развития профессиональных компетенций. Внесение корректив в случае изменения условий организации очно-заочного консультирования и обучение	Контроль и учет. Оценка результативности процесса обучения и саморазвития. Подготовка мероприятий для повышения эффективности обучения.
7. Итоговый анализ и оценка степени готовности специалиста к переходу в следующую страту профессионализма.	Оценка уровня профессиональной готовности специалиста к выходу на следующую страту профессионализма. Выбор способов формирования «Я-концепции» средствами саморазвития	Анализ степени достижения целей. Рефлексия своих действий и достижений. Определение просчетов и непродуктивных действий. Обобщение успехов и неудач. Координация дальнейших действий.	Определение уровня развития отдельных видов готовности и профессиональной готовности, как интегрального показателя.

Список источников

1. Афанасьева, Л.А., Коптева, К.В. Обоснование необходимости разработки методологических подходов по формированию эффективной системы управления кадровым потенциалом предприятия//Auditorium. -2019. -Т. 3. -№ 3 (3). -С. 61-66.
2. Барышникова, Е.И. Оценка персонала методом ассесмент-центра. Лучшие HR -стратегии/Елена Барышникова. -М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. -255 с.
3. Белова, Е.Н. Управленческая компетентность руководителя: монография. -Красноярск: Красноярский государственный университет, 2018. -273 с.
4. Бермус А. Г. Практическая педагогика. Учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. 128 с.
5. Гильмеева Р.Х. Развитие профессиональной компетенции учителя в системе повышения квалификации/ Р.Х. Гильмеева // Методист.-2002.-№.-С.6-8
6. Денежко, А.А. Совершенствование системы обучения и повышения квалификации персонала организации / А.А. Денежко // В сборнике: Фундаментальные и прикладные исследования: от теории к практике Материалы II международной научно-практической конференции, приуроченной ко Дню российской науки. – 2018. – С. 129–131.
7. Мойсеенко С.С. Социально-педагогические условия продолженного профессионального образования морских инженеров: Монография. - Калининград: БГА РФ, 2004. -210
8. Подласый И. П. Педагогика. Учебник для СПО. В 2-х томах. Том 2. Практическая педагогика. В 2-х книгах. Книга 1. М.: Юрайт, 2019. 492 с.
9. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. -М.: Российское педагогическое агенство, 1997. –264 с.
10. Сластенин В.А. и др. Гуманистическая парадигма и личностно ориентированные технологии профессионально-педагогического образования. – М., 1999.
11. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. -М.: Академа, 1999 – 286 с.

Информация об авторе

С.С. Мойсеенко – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 17-25

Научная статья

УДК 378.656.502

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-17-25

Результаты исследования формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза при реализации образовательной технологии смешанного обучения

Светлана Николаевна Силина¹; Кирилл Андреевич Новоселов²✉

¹Федеральный методический центр по финансовой грамотности
ФГАОУ ВО «НИУ Высшая школа экономики», Москва, Россия

²Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»

¹professor65@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-5093-697x>

²kirill-n1996@mail.ru✉, <http://orcid.org/0000-0002-4206-6150>

Аннотация. В процессе трансформации высшего образования возникают новые форматы реализации учебного процесса. Процесс цифровизации уже затронул многие сферы человеческого общества, в том числе и образование. Ряд высших учебных заведений реализует смешанный формат обучения, что приводит нас к мысли о необходимости проведения исследований уровней мотивации обучающихся, выявлении показателей оценки уровней мотивации и компонентов мотивации, в особенности для специальностей, которые считаются прикладными, в том числе и для морских направлений обучения. Раскрываются результаты исследования, в которых представлены показатели оценки уровня мотивации, компоненты образовательной технологии и мотивации курсантов, результаты исследования по методике Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе».

Ключевые слова: мотивация, учебная мотивация, профессиональная мотивация, цифровизация, высшее образование, морской вуз, компоненты, показатели уровня

Сегодня развитие системы высшего образования, а также ее функционирование зависит от современных экономических, социальных, политических условий. Вместе с этим существуют проблемы, заключающиеся в противоречиях между самим образовательным процессом и требованиями к выпускникам морских вузов. Отчетливо видны расхождения между реальным уровнем знаний выпускников морского технического вуза и требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО).

В настоящее время происходит новый виток развития промышленности в различных отраслях, в том числе и морской. Во всем мире, включая и Россию, происходит развитие судостроения, обновление и модернизация флота всех направлений.

Строятся новые суда разнообразного назначения: для транспортных перевозок, для работ по перевозке нефти и газа, рыбопромысловые суда, суда, предназначенные проводить научные и исследовательские работы.

На них требуется набирать высококвалифицированных специалистов, прошедших специальное обучение, имеющих соответствующую подготовку, так как благодаря им (от специалистов, работающих непосредственно на судах, до береговых работников) весь морской комплекс будет эффективно функционировать. А современные реалии требуют новых подходов к обучению и подготовке курсантов, которые в будущем могут занять места командного состава в гражданском флоте.

Именно гражданский флот оказывает огромное влияние на рыбопромысловую отрасль российского сельского хозяйства. В Морской доктрине Российской Федерации отражаются интересы страны по освоению пространств и ресурсов Мирового океана, частью которых является и рыбопромысловая отрасль.

Для эффективного развития и планирования долгосрочных перспектив развития морской, в том числе и рыбопромысловой, отрасли необходимы высококвалифицированные специалисты. Для подготовки новых кадров необходимо высокий уровень обучения в морских высших учебных заведениях.



Морское профессиональное образование претерпело ряд успешных изменений в процессе проведения образовательных реформ, однако результаты все еще недостаточны для формирования условий, в которых будет проходить эффективная и качественная подготовка курсантов, чтобы они могли не только успешно работать на российском флоте, но и быть конкурентоспособными в рамках международной морской отрасли.

В отсутствие целостной системы формирования учебно-профессиональной мотивации обучающиеся в морском вузе не всегда знают или понимают дальнейшие перспективы развития и трудоустройства. А в сложный период пандемии новой коронавирусной инфекции Covid-19 данная проблема ухудшилась. Если ранее курсанты морского вуза (обучающиеся на прикладных технических специальностях), посещали занятия в вузе, проходили занятия на тренажерах, работали в лабораториях, тем осуществляя подготовку к плавательным практикам и будущей работе в море, то с переводом образовательного процесса в дистанционный формат стали четко видны проблемы, которые требовали немедленного решения.

При таком формате обучения стало необходимым не допустить снижения уровня мотивации обучения у курсантов, как минимум требовалось сохранить ее на уровне очного обучения, а в идеале следовало способствовать ее формированию и увеличению.

Повышение качества подготовки курсантов зависит от большого количества факторов, одним из них, является учебно-профессиональная мотивация.

Изучение проблем учебной, профессиональной мотиваций, таких, как ее снижение или ее полное отсутствие в образовательном процессе, происходит на границе двух наук: профессиональной педагогики и педагогической психологии (психологии образования) в следствии того, что с одной стороны, понятие мотивации является психологической характеристикой любого вида деятельности, в том числе и обучение, а с другой стороны управление учебной мотивацией позволяет управлять самим образовательным процессом, что относится к профессиональной педагогике.

Результаты исследования

В рамках проводимого исследования был проведен анализ теоретических и практических подходов к решению проблемы формирования мотивации у курсантов морского вуза при смешанном формате обучения, при классическом и практико-ориентированном подходах к процессу обучения курсантов морского вуза. В результате анализа стало ясно, что учебно-профессиональная мотивация курсантов морского вуза и эффективность применения новых цифровых технологий в процессе их профессионального обучения напрямую связаны с требованиями, предъявляемыми к качеству реализации профессиональной деятельности и учебного процесса курсантов в специализированных образовательных учреждениях.

Под учебно-профессиональной мотивацией курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения мы понимаем формирование личностных, познавательных и профессиональных мотивов, являющихся компонентами сложной мотивационной сферы личности в условиях личного и удаленного взаимодействия при смешанном обучении.

Было проведено исследование специфики образовательной технологии для курсантов, обучающихся в морском вузе; изучены их индивидуальные потребности и личностные факторы в различных условиях обучения; проведена оценка степени удовлетворенности курсантов апробируемой образовательной технологии в рамках учебного процесса; определен алгоритм процесса формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза в смешанном формате обучения.

Также мы обратили внимание, что понятию «технология» разные исследователи дают разнообразные определения (С.С. Ануфриенко, В.П. Беспалько, В.В. Гузеева, И.Я. Лернер, Ф.А. Фрадкан и др.). Нами было выбрано определение, которое сформулировал В.П. Беспалько: «целевое применение системы педагогических методов, направленных на получение заданных характеристик определенного педагогического феномена».

Образовательная технология формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения, состоит как из традиционных форм очного обучения (лекции, лабораторные и практические занятия), так и инновационных, цифровых

(электронная информационно-образовательная среда вуза, 3-D модели, видеоматериал, дистанционное взаимодействие, возможность организации гибридной формы проведения занятий).

Задачи образовательной технологии смешанного обучения приведены на рис. 1.

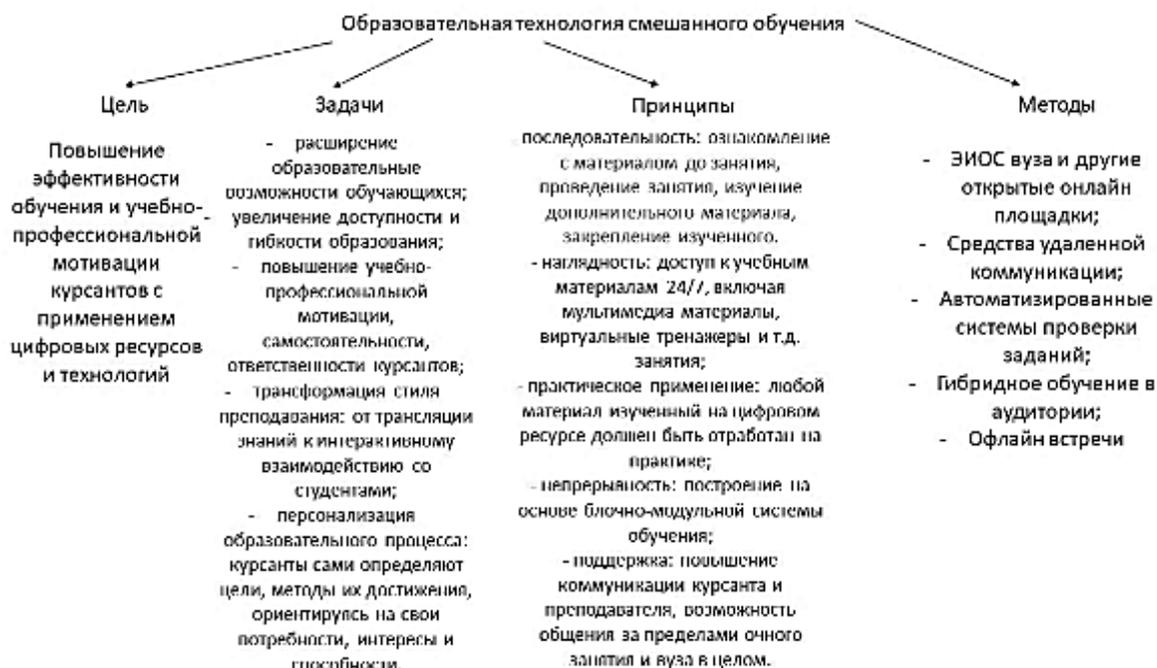


Рис. 1. Образовательная технология смешанного обучения

Базовыми компонентами образовательной технологии стали:

- *содержательный компонент* (содержит специфические факторы учебного процесса в морском вузе; показатели и уровни мотивации обучающихся);
- *процессуальный компонент* (содержит аспекты, связанные с организацией учебного процесса в морском вузе (применение лекций, практических и лабораторных работ, тестирования и т.д.));
- *диагностический компонент* (содержит мониторинг, оценку и анализ динамики изменения уровней мотивации обучающихся к учебной и профессиональной деятельности).

Базовыми структурными компонентами мотивации являются:

- *мотивационно-ценностный компонент*, вырабатывающий ценностное отношение к профессии, показывает необходимость глубокого вникания во все детали и тонкости профессии;
- *мотивационно-личностный компонент*, позволяющий показать курсантам действия, чтобы они ответственно относиться к своим обязанностям.

Уделяет внимание самым различным аспектам – начиная от истории и развития мореплавания до современных характеристик судов, географии районов плавания и промыслов; от портовых сооружений, морской транспортной логистики до государственных и отраслевых заказов и потребностей предприятий;

- *мотивационно-познавательный компонент*, показывающий курсанту, что для успешного освоения современного оборудования нужно постоянно работать над собой, систематически изучать технические новинки и литературные источники, то есть быть самодисциплинированным и быть готовым к самообразованию и саморазвитию;

- *мотивационно-профессиональный компонент* помогает заблаговременно подготовить курсанта к ограничениям и стесненным условиям работы в море, к жизни по установленному распорядку и к особой судовой дисциплине.

В рамках второго этапа была рассмотрена возможность применения разрабатываемой нами образовательной технологии для проведения занятий в формате дистанционного обучения, что было связано с пандемией новой коронавирусной инфекцией Covid-19.



Эмпирические данные, собранные в результате апробации технологии, показали, что 56,5% изменили свое отношение к обучению с использованием цифровых решений в лучшую сторону, 47,8 % обучающихся с интересом присутствовали на занятиях проводимым в таком формате, результативность обучения курсанты оценили на «4» (52,2 %) и «5» (21,7 %). Дистанционное обучения практически не оказало отрицательного влияния на мотивацию, у 26,1 % она увеличилась, у 69,6 % - не изменилась, показатели успеваемости показали положительный результат – только 4,17 % получили отметку «3».

Кроме того, в рамках опроса обучающихся всего университетского комплекса (402 респондента) мы выявили их отношение к различным формам обучения и получили данные, свидетельствующие о том, что отрицательно относятся к электронному обучению 25 % опрошенных, 35,1 % - относятся положительно, 39,9 % - нейтрально. При этом, 43,9 % - готовы к проведению лекций полностью дистанционно, а 52,8 % - считают, что практические и лабораторные занятия должны проводиться очно, на реальном оборудовании.

В 2021-2022 учебном году был проведен формирующий эксперимент, в процессе которого было осуществлено внедрение и апробация образовательной технологии смешанного обучения курсантов морского вуза, с использованием различных методов и методик обучения (лекции, лабораторные и практические занятия, работа в цифровой среде, онлайн-занятия). По методике Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе» было проведено изучение динамики мотивации обучения курсантов экспериментальной и контрольной групп.

Наша технология включает в себя следующие методы: лекции; лабораторные и практические занятия; видеоматериал и 3-D модели; дистанционное взаимодействие на цифровых площадках; контрольный материал для входного, промежуточного и итогового контроля знаний с использованием цифровых решений.

Лекционный блок, а также практические и лабораторные занятия были нацелены на освоение курсантами морского вуза системы знаний, умений и навыков, необходимых для дальнейшего эффективного прохождения практики и устройства на работу по специальности. Комплекс, состоящий из цифровых решений, позволил проводить лекции одинакового качества и наполнения, как при очном, так и при обучении с применением средств дистанционной коммуникации.

Еще одним элементом новизны стало учебное пособие, разработанное по результатам эксперимента в рамках второго этапа и содержащее QR-коды на видеоматериал, который можно посмотреть в процессе лекционного занятия и на итоговый тест для промежуточной аттестации.

В табл. 1 представлены показатели оценки уровней мотивации у курсантов морского вуза, которые были нами использованы, а в табл. 2 описание компонентов, в табл. 3 – мероприятия, необходимые для формирования уровня учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза.

Таблица 1

Показатели оценки уровней мотивации у курсантов морского вуза

Уровень	Показатели
Низкий	Не обладают практическими навыками; отсутствуют (полностью или частично) фундаментальные знания, что представляет сложность с применением теории во время практики; не понимают ценность и сущность будущей профессии; не готовы взаимодействовать в группе; не проявляют активности; не изучают самостоятельно новые знания; не понимают цели обучения; нет мотивации; не уверены в правильности выбора специальности
Средний	Имеют набор фундаментальных знаний; стараются применить на практике полученные знания, освоить новые навыки и умения; учатся взаимодействовать в группе; развивают творческое мышление; могут заниматься научно-исследовательской работой; могут заниматься дополнительно самостоятельно; понимают суть изучаемой специальности; присутствует мотивация для учебной и профессиональной деятельности; не определились с местом будущей работы.
Высокий	Обладают обширными теоретическими знаниями и профессиональными умениями и навыками; способны самостоятельно принимать решения, брать ответственность, организовывать работу в группе; активно участвуют в дополнительных учебных занятиях, занимаются научно-исследовательской работой; замотивированы получить качественное образование для трудоустройства на должность, которая будет удовлетворять по условиям труда, оплаты; могут взять на себя роль «лидера», «руководителя» в группе; мотивированы для постоянного самообучения, расширения своих знаний за пределами дисциплин, преподаваемых в рамках учебного курса; уверены в своем выборе специальности и будущей профессии.

Формирование учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза

Уровень	Компонент	Описание компонента	Педагогические условия
Низкий	Мотивационно-личностный	Слабое (или отсутствующее) взаимодействие с группой, отсутствие мотивации к обучению в морском вузе, неответственное отношение к учебе.	1. Разработка и реализация учебной программы.
	Мотивационно-ценностный	Не уверен в выборе специальности, нет цели для обучения, отсутствие интереса к обучению, будущей профессии, не проявляет самостоятельности при изучении учебного материала.	2. Организация дополнительных занятий с целью привлечения курсантов к будущей профессии.
	Мотивационно-познавательный	Не проявляет активность при выполнении учебных заданий или выполняет их формально, слабо применяет теоретические знания на практике, не стремится участвовать в дополнительной учебной, научной, профессиональной деятельности.	3. Обеспечение методическими рекомендациями учебных занятий, проведение занятий в интересных форматах.
	Мотивационно-профессиональный	Не стремится осваивать или получать профессиональные знания об изучаемой специальности, будущей профессии; не готов анализировать профессиональные ситуации, брать ответственность, принимать решения.	4. Тест-опрос Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе».
Средний	Мотивационно-личностный	Умеет работать в группе, способен к коммуникации, может самостоятельно принимать решения, изучать дополнительный материал, проявляет интерес к учебе по специальности, выполняет порученные задания, но имеет слабую мотивацию для получения знаний, выходящих за рамки учебного процесса.	1. Разработка и реализация учебной программы. 2. Разработка дополнительных методических указаний. 3. Активное использование цифровых сервисов и технологий в рамках учебного процесса.
	Мотивационно-ценностный	Проявляет уверенность в выборе специальности, готов к учебной и профессиональной деятельности, интересуется будущей профессией.	4. Подготовка научных и научно-исследовательских работ, участие в конференциях с докладами.
	Мотивационно-познавательный	Выполняет задания в соответствии с учебной программой, способен применить теоретические знания на практике, может принять участие в дополнительной учебной, научной, профессиональной деятельности.	5. Тест-опрос Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе».
	Мотивационно-профессиональный	Готов осваивать и получать профессиональные знания, умения и навыки, стремится применять их на практике; анализирует ситуации, готов взять ответственность и принимать решение в нестандартных ситуациях.	
Высокий	Мотивационно-личностный	Ярко выражены лидерские качества, способен построить диалог с любым членом группы, может конструктивно разрешить спор, конфликт, проявляет активный интерес и мотивацию к дополнительной учебной нагрузке, целеустремленность в освоении профессиональных знаний, умений и навыков, самостоятелен, ответственный.	1. Разработка и реализация учебной программы. 2. Разработка дополнительных методических указаний.
	Мотивационно-ценностный	Полностью уверен в выборе специальности, определился с будущей профессией и местом работы, условиями труда и оплатой труда, имеет представление о компании в которой будет работать или уже трудоустроен.	3. Активное использование цифровых сервисов и технологий в рамках учебного процесса.
	Мотивационно-познавательный	Расширяет кругозор и знания по специальности, используя сеть Интернет, читает учебную	4. Выполнение



Окончание табл. 2

Уровень	Компонент	Описание компонента	Педагогические условия
		и профессиональную литературу, выходящую за рамки учебного процесса, отслеживает все изменения в профессиональной сфере, знакомится с новой информацией.	научных и научно-исследовательских работ, с получением результата, с возможностью его дальнейшего внедрения в профессиональной деятельности. 5. Сотрудничество (или работа) с судходными компаниями. 6. Тест-опрос Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе».
	Мотивационно-профессиональный	Активно применяет полученные знания, умения и навыки на практике, проводит анализ сложных, нестандартных ситуаций, получает практические навыки активно занимаясь на тренажерах, готов брать ответственность и становится лидером для решения, возникающих проблем и задач, в управлении группой грамотно применяет управленческие решения.	

Таблица 3

Мероприятия, необходимые для формирования и увеличения мотивации

Уровень мотивации	Мероприятия, необходимые для формирования и увеличения мотивации		
	Содержательный компонент	Процессуальный компонент	Диагностический компонент
Высокий	Использование современных цифровых технологий, дополнительный учебный материал, научных работ, морских практик.	Лекции, практические и лабораторные занятия, учебные тесты, контрольные задания, а также участие в научной работе кафедры, вуза, выступление на конференциях.	Анкетирование, опросы, методика определения уровня мотивации.
Средний	Мультимедийные технологии в сочетании с практиками и научной работой.	Лекции, практические и лабораторные занятия, учебные тесты, контрольные задания. Возможное привлечение для выполнения работ на кафедре, участие в учебных и профессиональных мероприятиях.	
Низкий	Использование разнообразного мультимедийного материала, беседы, дискуссии. Наглядные занятия, беседы.	Лекции, практические и лабораторные занятия, учебные тесты, контрольные задания. Посещение судов, знакомство с реальным оборудованием.	

В 2020-2021 учебном году состоялась первичная апробация образовательной технологии формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения. Учебная группа состояла из 30 человек (100 % - юноши). По результатам опросов, проводимых перед началом и по окончании эксперимента, были сделаны следующие выводы:

- у 70 % опрошенных в положительную сторону изменилось отношение к цифровым технологиям в процессе обучения;
- 53,3 % - готовы к проведению лекций с элементами электронного и удаленного взаимодействия;
- 86,6 % - оценили результативность такого формата обучения на «4» и «5»;
- у 60 % - увеличилась мотивация к изучению дисциплины.

Проведя сравнительный анализ применения нашей образовательной технологии при полностью дистанционном и смешанном обучении, мы получили следующие результаты: на 21,7 % выросло количество курсантов, положительно относящихся к цифровому, смешанному формату

обучения; практически не изменилось соотношение количества курсантов, готовых к проведению лекционных занятий с применением цифровых элементов (66,7 %); при смешанном формате обучения отсутствовали курсанты с низкой мотивацией к обучению, а количество с высокой мотивацией к изучению дисциплины выросло на 25 %.

В рамках формирующего эксперимента 2021-2022 учебного года, в сформированных контрольной и экспериментальной группах были проведены контрольно-диагностические срезы (опрос по методике Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе»). Обработка полученных результатов позволила выявить положительную динамику изменения уровня формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза (см. табл. 4).

Таблица 4

**Средние показатели мотивации к обучению по группам
(в баллах и в процентном соотношении к максимальному баллу)**

Группа	Шкала № 1 «Приобретение знаний» (max балл – 12,6)		Шкала № 2 «Овладение профессией» (max балл – 10,0)		Шкала № 3 «Получение диплома» (max балл – 10,0)	
	Средний балл	%	Средний балл	%	Средний балл	%
Экспериментальная (в начале обучения)	6,61	52,46	3,73	37,30	7,13	71,30
Контрольная (в начале обучения)	8,28	65,71	5,25	52,50	5,38	53,80
Экспериментальная (в конце обучения)	9,96	79,05	4,93	49,30	5,33	53,30
Контрольная (в конце обучения)	9,96	79,05	5,20	52,00	5,70	57,00

В таблицах 5-8 приведены данные показателей уровней мотивации до и после окончания обучения с применением разработанной образовательной технологии у экспериментальной и контрольной групп.

Шкала № 1 «Приобретение знаний»: низкий показатель (0,0 – 4,2 балла); средний показатель (4,3 – 8,4 балла); высокий показатель (8,5 – 12,6 балла). Шкалы № 2 «Овладение профессией» и № 3 «Получение диплома»: низкий показатель (0,0 – 3,3 балла); средний показатель (3,4 – 6,7 балла); высокий показатель (6,8 – 10,0 балла).

Таблица 5

**Показатели уровней мотивации курсантов к обучению по шкалам для
экспериментальной группы до начала обучения**

Уровни показателей	Шкала № 1 «Приобретение знаний»		Шкала № 2 «Овладение профессией»		Шкала № 3 «Получение диплома»	
	абс. ч.	%	абс. ч.	%	абс. ч.	%
Низкий	5	33,33	6	40,00	2	13,33
Средний	6	40,00	8	53,33	3	20,00
Высокий	8	53,33	1	6,67	10	66,67

Таблица 6

**Показатели уровней мотивации курсантов к обучению
по шкалам для контрольной группы до начала обучения**

Уровни показателей	Шкала № 1 «Приобретение знаний»		Шкала № 2 «Овладение профессией»		Шкала № 3 «Получение диплома»	
	абс. ч.	%	абс. ч.	%	абс. ч.	%
Низкий	2	10,00	6	30,00	5	25,00
Средний	7	35,00	7	35,00	8	40,00
Высокий	11	55,00	7	35,00	7	35,00



Таблица 7

Показатели уровней мотивации курсантов к обучению по шкалам для экспериментальной группы после окончания обучения

Уровни показателей	Шкала № 1 «Приобретение знаний»		Шкала № 2 «Овладение профессией»		Шкала № 3 «Получение диплома»	
	абс. ч.	%	абс. ч.	%	абс. ч.	%
Низкий	2	13,33	1	6,67	3	20,00
Средний	2	13,33	13	86,67	7	46,67
Высокий	11	73,33	1	6,67	5	33,33

Таблица 8

Показатели уровней мотивации курсантов к обучению по шкалам для контрольной группы после окончания обучения

Уровни показателей	Шкала № 1 «Приобретение знаний»		Шкала № 2 «Овладение профессией»		Шкала № 3 «Получение диплома»	
	абс. ч.	%	абс. ч.	%	абс. ч.	%
Низкий	3	15,00	4	20,00	4	20,00
Средний	4	20,00	12	60,00	10	50,00
Высокий	13	65,00	4	20,00	6	30,00

Из данных табл. 4 следует, что после применения образовательной технологии мотив к приобретению знаний у экспериментальной группы увеличился на 26,59 %, а у контрольной - на 13,34 %, что почти в 2 раза меньше; мотив к овладению профессией у экспериментальной группы вырос на 12 %, а у контрольной – уменьшился на 0,5 %. По шкале мотивации «Получение диплома» у экспериментальной группы показатели улучшились, снизившись на 18 %, а у контрольной группы снижение произошло только на 3,2 %.

По итогам реализации образовательной технологии формирования мотивации курсантов морского вуза в экспериментальной группе произошли положительные изменения по сравнению с контрольной: уровни показателей мотивации по шкалам «Приобретение знаний» и «Овладение профессией» выросли на 20 % и 33,34 % соответственно, а уровень показателей мотивации по шкале «Получение диплома» упал на 20 % и переместился из высокого показателя в средний. В экспериментальной группе положительное отношение к обучению с электронными элементами и цифровыми средствами увеличилось на 13,4 %; на 20 % увеличилось количество курсантов, желающих прослушать лекцию с элементами электронного и цифрового обучения (в контрольной – 10 %); на 20 % увеличилось число желающих сдавать экзамен в форме тестирования с использованием электронных платформ (в контрольной группе – 5 %); на 20 % увеличилась мотивация для изучения дисциплины (в контрольной остался без изменений).

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую эффективность процесса формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза при реализации разработанной нами образовательной технологии. Положительный эффект после осуществления всех этапов экспериментальной работы по внедрению образовательной технологии формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза обусловлен наличием у курсантов мотивации к учебной и будущей профессиональной деятельности, изменением личностных характеристик в процессе профессионального обучения.

Заключение

В результате практического этапа исследования были установлены факторы и специфические особенности процесса формирования мотивации у курсантов морского вуза. Разработанная нами образовательная технологии формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения показала свою эффективность, что было выявлено при анализе результатов диагностики, проведенной по методике Т.И. Ильиной. Были структурированы базовые компоненты образовательной технологии и структурные компоненты мотивации.

Экспериментальная проверка заявленной образовательной технологии формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения показала состоятельность научной идеи и эффективность использования инновационных подходов в процессе профессионального обучения и мотивации курсантов морского вуза.

В качестве перспектив дальнейшего исследования можно отметить возможность разработки новых образовательных технологий, форматов обучения, которые позволят перевести в смешанный формат обучения комплекс дисциплин, включая дисциплины по морским специальностям, а также учебно-методического комплекса для морских специальностей при реализации учебного процесса в смешанном формате.

Список источников

1. Логинова Н.С., Бендрикова А.Ю., Дегтярев С.И. (2021) Дистанционное обучение: проблемы и варианты их решения (на примере обобщения опыта дистанционного обучения в АГМУ) // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. № 3. С. 6–19.
2. Магомедов Ш.Б., Абдусаламов Р.А., Магдилова Л.В. (2020) Цифровые инструменты в обучении студентов-юристов в условиях дистанционного и смешанного обучения // Юридический вестник ДГУ. Т. 36. № 4. С. 9–13. doi:10.21779/2224-0241-2020-36-4-9-13.
3. Рогозин Д.М. (2021a) Представление преподавателей вузов о будущем дистанционного образования // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 1. С. 31–51. doi:10.17323/1814-9545-2021-1-31-51.
4. Рогозин Д.М. (2021b) Дистанционное обучение в период пандемии COVID-19. Методология административного опроса преподавателей и студентов вузов. М.: Дело.
5. Рогозин Д.М., Солодовникова О.Б., Ипатова А.А. (2022) Как преподаватели вузов воспринимают цифровую трансформацию высшего образования // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 1. С. 271–300. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-271-300>.
6. Семенова И.Н. Дидактический конструктор для проектирования моделей электронного, дистанционного и смешанного обучения в вузе [Электронный ресурс] / И.Н. Семенова, А.В. Слепухин. URL: [http://journals.uspu.ru/attachments/article/758/Педагогическое %20образование %20в %20России_8_2014_ст. %2010.pdf](http://journals.uspu.ru/attachments/article/758/Педагогическое%20образование%20в%20России_8_2014_ст.%2010.pdf) (дата обращения: 13.10.2022).
7. Старчикова И.Ю. Управление электронной образовательной средой в процессе обучения иностранному языку в техническом университете // Глобальный научный потенциал. 2020. № 6(111). С.114–116.
8. Ценер Т.С., Ошкина А.В. (2020) Особенности обучения в онлайн-формате в высшей школе в форсированных условиях // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. № 5-3 (44). С. 170-177.
9. Шибанова Е.Ю., Абалмасова Е.С., Егоров А.А., Захарова У.С., Семенова Т.В. (2020) Оценка возможности перевода курсов на дистанционные формы обучения // Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии. Современная аналитика образования. Вып. 6 (36). М.: НИУ ВШЭ. С. 46-54.
10. Aagaard T., Lund A. (2020) Digital Agency in Higher Education. Transforming Teaching and Learning. New York: Routledge.
11. Al-Balas M., Al-Balas H.I., Jaber H.M. et al. Correction to: Distance learning in clinical medical education amid COVID-19 pandemic in Jordan: current situation, challenges, and perspectives. BMC Med Educ, 2020, 20, 513. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02428-3>.
12. Aucejo E.M., French J., Araya M.P.U., Zafar B. (2020) The Impact of COVID-19 on Student Experiences and Expectations: Evidence from a Survey // Journal of Public Economics. Vol. 191. November. Art. No 104271.
13. Elmer T., Mephram K., Stadtfeld C. (2020) Students under Lockdown: Comparisons of Students' Social Networks and Mental Health before and during the COVID-19 Crisis in Switzerland // Plos One. Vol. 15. No 7. Art. No 0236337.
14. Heilporn G., Lakhali S., Bélisle M. (2021) An Examination of Teachers' Strategies to Foster Student Engagement in Blended Learning in Higher Education. International Journal of Educational Technology in Higher Education, vol. 18, April. doi:10.1186/s41239-021-00260-3.
15. Kapasia N., Paul P., Roy A. et al. (2020) Impact of Lockdown on Learning Status of Undergraduate and Postgraduate Students during COVID-19 Pandemic in West Bengal, India // Children and Youth Services Review. No 116. Art. No 105194.
16. Kim J. Learning and Teaching Online During Covid-19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum. IJEC 52, 2020, 145–158. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00272-6>.
17. Kumar P., Kumar A., Rahul S. et al. (2020) Preferred Online Teaching and Assessment Methods among Indian Medical Graduates in Coronavirus Disease Era // National Journal of Physiology, Pharmacy and Pharmacology. Vol. 11. No 2. URL: <https://www.researchgate.net/publication/345144484> (дата обращения: 11.11.2021).
18. Stanistreet P., Elfert M. & Atchoarena D. Education in the age of COVID-19: Understanding the consequences. Int Rev Educ, 2020, 66, 627–633. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09880-9>.

Информация об авторах

С.Н. Силина – доктор педагогических наук, профессор;
К.А. Новоселов – старший преподаватель.



Педагогическая модель становления физической культуры личности инженеров в условиях вузовского образования

Елена Викторовна Матухно

Западный филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ, Калининград, Россия

Lena-matuhno@mail.ru

Аннотация. Рассмотрено моделирование учебного процесса, целью которого является становление физической культуры личности студентов-инженеров. Организация учебного процесса, в соответствии с моделью, обеспечивает эффективное решение задач развития компонентов (когнитивно-рефлексивный; мотивационно-ценностный; психофизический; волевой и эмоционально-чувственный) становления физической культуры личности, готовность студентов – инженеров к качественному выполнению профессиональной деятельности.

Ключевые слова: будущий инженер, физическая культура, модель организации, высшая школа, физическая культура личности

Введение

Последние годы на государственном уровне активно обсуждаются вопросы социальной стратегии и вырабатываются механизмы системной модернизации социальной сферы, целый ряд мероприятий направлен на усиление действенности государственной политики в обеспечении физического и духовно-нравственного здоровья россиян.

Анализ исследовательского материала показал, что технократическое совершенствование активизирует интерес научного мира к гуманитарным направлениям, больше внимания уделяется изучению сущности самого человека. Концептуально значимы являются работы Берулава М.Н. [2, С. 21], Вучаевой В.В.[3] и др., связанные с гуманизацией образования.

Особое внимание уделяется работам Выдрина В.М. [4], Ильина Е.П. [5] и др., которые рассматривают физическую культуру как часть общей культуры человека.

Направленность на сохранение творческого долголетия выпускников вуза, укрепление их здоровья, развитие психофизических качеств и профессионально-прикладных умений, навыков – ключевые идеи физической культуры [6, 7].

Актуальность данного исследования не вызывает сомнения, так как обусловлена не только растущей необходимостью становления физической культуры личности в вузе и отсутствием научно разработанной модели управления этим процессом, но и потребностью общества в успешных специалистах и недооценкой возможностей дисциплины физической культуры в становлении физической культуры личности будущих инженеров.

Проблема исследования заключается в следующем: при какой образовательной модели, возможно, обеспечить становление физической культуры личности в процессе непрофессионального физкультурного образования студентов технического вуза, как важной составляющей их профессиональной деятельности.

В связи с чем, целевая установка исследования заключается в моделировании учебного процесса становления физической культуры личности студента-инженера, а также расширения и углубления возможности самореализации будущих инженеров на уровне профессионально значимых, личностно и социально желаемых стандартов.

Гипотеза исследования: эффективное становление физической культуры личности студента-инженера может быть обеспечено, если:

– смоделировать организацию процесса становления физической культуры личности будущих специалистов и спрогнозировать его результаты.

Методы. Методологическую основу нашего исследования составляют философско-психолого-педагогические идеи становления личности как открытой саморазвивающейся, универсальной системы.

В исследовании использован комплекс методов: общетеоретические методы, социологические методы; психологические методы; методы моделирования и прогнозирования; методы статистической обработки.

Результаты

Изучение проблемы позволило исследовать реальный уровень физкультурной грамотности данной категории студенчества.

Результаты исследования показывают, что знания по физической культуре получали в общеобразовательных школах в 2019 году около 6 % школьников, в 2020 году около 10 %, в 2021 году около 15 %. 30 % приобретали самостоятельно опыт практической физкультурно-оздоровительной деятельности. Уровень физкультурной грамотности показал, что у будущих инженеров он непозволительно низкий.

Общеизвестно, что знания призвана дать будущим специалистам высшая школа, однако в обстановке возросшего потока информации становится не просто оценить степень освоенности получаемых знаний, особенно трудно пропорционально соотнести объем и качество обретенных знаний. В связи с этим для правильной организации учебного процесса с будущими инженерами был выявлен круг причин, мешающих им заниматься доступными физическими упражнениями и физкультурно-оздоровительной деятельностью: усталость после учебы (35 %), пассивность (31 %), плохие условия организации занятий (28 %).

Выявленные факторы позволили разработать пути целенаправленного совершенствования учебного процесса становления физической культуры личности инженеров, который представляет собой сложный механизм.

В связи с чем, целевой блок модели выражается через моделирование в физкультурном образовании вуза учебного процесса, направленного на становление физической культуры личности и обеспечение профессиональной успешности студентов-инженеров.

Содержательный блок модели должен быть представлен в виде направлений становления физической культуры личности и обеспечения профессиональной успешности: теоретической подготовке, практической подготовке и самовоспитания.

Результативный блок модели имеет взаимосвязанные между собой компоненты: когнитивный, волевой, мотивационно-ценностный, общекультурный и психофизический.

Цель модели обуславливает ее результат – обеспеченность становления физической культуры личности, так как целевой и результативный компоненты модели выступают в их единстве.

Выявленные нами ранее факторы, влияющие на становление физической культуры личности и успешность инженеров были объединены следующим образом:

Факторы – знания, умения и навыки по физической культуре и другим дисциплинам; профессионально-социальное мышление, рефлексия и творческая активность являются показателями развития когнитивно-рефлексивного компонента;

Факторы – мотивы, целеустремленность, ценностные ориентации, – мотивационно-ценностного компонента;

психофизический компонент включает в себя факторы – уровень здоровья; двигательная активность, работоспособность;

волевой компонент – фактор – организаторских умений, в том числе в и пропагандистской деятельности, упорство, ответственность, самостоятельность;

факторы – адекватно оценивать эмоции окружающих, проявлять свои эмоции и управлять ими в общении, реализация знаний и чувств в практическом действии; – эмоционально-чувственный компонент.

Таким образом, модель организации процесса становления физической культуры личности инженеров строится на основе пяти компонентов (когнитивно-рефлексивного, мотивационно-ценностного, психофизического, волевого и эмоционально-чувственного).

Содержание компонентов становления физической культуры личности:

– когнитивно-рефлексивный компонент - профессиональные знания по специальным дисциплинам технического вуза, мышление, рефлексия;



- мотивационно-ценностный компонент определяется стремлением к успеху, целеустремленностью, интересом;
- эмоционально-чувствительный компонент образует общекультурные знания, коммуникативность, самооценка, а также такие профессиональные и личностные качества;
- волевой компонент - упорство, ответственность, самостоятельность;
- психофизический компонент регулируется физкультурными и валеологическими знаниями, психическим и физическим здоровьем, двигательной активностью и здоровым образом жизни.

Определение степени очередности развития вышеуказанных компонентов на способствование жизненному успеху и становлению физической культуры личности инженера решалось с помощью нейросетей (программа Deductor).

Полученные данные позволяют сделать следующий вывод: при моделировании педагогического процесса со студентами - будущими специалистами, необходимо сначала обратить внимание на развитие мотивационно-ценностного компонента, так как факторы этого компонента являются более значимыми по отношению к другим. Следующим по значимости является развитие когнитивно-рефлексивного компонента.

Развитие волевого и психофизического компонентов показывают одинаковую значимость при построении педагогического процесса из чего следует, что развивать эти два компонента необходимо параллельно. Также можно констатировать, что формирование эмоционально-чувственного компонента менее значимо по сравнению с другими компонентами личности, однако это не говорит о том, что на него следует обращать меньше всего внимания, так как влияние этого компонента на достижения успеха является существенным.

Дальнейшее исследование связано с определением критериев становления физической культуры личности в ранее выявленных компонентах.

В первую очередь рассмотрим более значимый компонент, а именно мотивационно-ценностный, способствующий становлению физической культуры личности и успеху в профессиональной, учебной деятельности.

Из ряда предложенных мотивов более значимыми являются: укрепление здоровья, подготовка к труду и встреча с товарищами.

Трудно не согласиться с мнением студентов-заочников, считающих, что вышеуказанная мотивировка будущих специалистов способна привести к профессиональному успеху, так как в результате укрепления здоровья повышается работоспособность, происходит снижение уровня стрессов, уменьшается утомляемость. Немаловажными мотивами для современных студентов-будущих специалистов являются коммуникативные: встреча с товарищами, возможность межличностного общения, в процессе которого происходит успешная реализация личностных качеств, улучшается настроение, повышается жизненный тонус. Мотивационная направленность на подготовку к труду позволяет адекватно оценить свои возможности и правильно выбрать предстоящую профессиональную деятельность.

Показательно, что здоровье, по мнению студентов-заочников, является наиболее значимой ценностью. Больше половины респондентов (55 %) из девяти предложенных жизненных ориентиров выбрали здоровье. Далее по степени значимости выделялись: успехи в учебе; хорошее физическое развитие; интеллектуальные способности; общительность и коммуникабельность.

Если в процессе занятий по физической культуре будущий инженер будет преследовать такие цели, как: укрепление здоровья, улучшение настроения и самочувствия, снятие умственного напряжения, то, по мнению опрошенных студентов заочного факультета, фактор процесс становления физической культуры личности и успеха в учебной и профессиональной деятельности будет неуклонно повышаться.

На следующем этапе исследования представляется необходимым рассмотреть и проанализировать когнитивно-рефлексивный компонент. Мы, опираясь на результаты проведенного опроса и на анализ качественных показателей итогов промежуточной аттестации (сессии), определили, что успешному студенту-специалисту необходим багаж знаний, по всем, без исключения, дисциплинам, не ниже оценки «хорошо».

Знания, полученные в процессе изучения дисциплин как базового, так и профильного цикла, будут использованы в процессе выстраивания целостной картины будущей профессии студентов - инженеров и дадут возможность применения их в достижении целей в различных областях профессиональной деятельности.

Рассматривая психофизический компонент, а именно уровень здоровья, определяемый нами по системе Г.Л. Апанасенко [1, С.29], можно сделать заключение о насущной необходимости будущим инженерам стремиться к уровню здоровья выше среднего и двигательной активности ниже 60 %.

Следующий компонент процесса становления физической культуры личности специалиста является, по мнению испытуемых, волевой, который включает в себя такие качества, как настойчивость, решительность, самостоятельность и ответственность, самоконтроль и сильная воля, и отражает готовность студентов - будущих специалистов участвовать в физкультурно-оздоровительных мероприятиях.

Эмоционально-чувственный компонент предполагает саморегуляцию экспансивных состояний, что позволяет будущему специалисту не страшиться возникающих в жизни проблемных ситуаций, успешно преодолевать возникающие чувства растерянности, напряжения, раздражения.

Чем выше эмоциональная стабильность, тем более будущий специалист станет обладать жизненно необходимыми качествами – спокойствием, самообладанием, уверенностью в собственных силах, трезвостью и рациональностью в принятии решений.

Представленная модель была реализована в разработанной учебной программе.

Обсуждение. Результаты исследования неоднократно обсуждались на заседаниях кафедры психологии и педагогике, физической культуры.

Обоснованность и достоверность исследования основных положений и выводов обеспечена ее теоретико-методологическими основаниями, реализацией комплекса методик; большой длительностью опытно-экспериментальной работы.

Достоверность так же подтверждается анализом результатов практического опыта исследователя в качестве преподавателя по физической культуре, психологии и педагогике, личный вклад, которого состоит в получении и научном обосновании итогов исследования и разработке педагогической модели становления физической культуры личности инженеров, написании учебно-методических пособий и монографий по теме исследования.

Практическая значимость - положительная динамика в процессе становления физической культуры личности, достоверность и статистическая значимость различий между исходным и итоговым уровнем, свидетельствует от эффективности обоснованной и разработанной модели и созданной на ее основе программы.

Вывод. Обобщая вышеизложенное, можно констатировать что, в вузе при организации процесса становления физической культуры личности инженера необходимо сочетать мотивационно-ценностный компонент с когнитивно-рефлексивным, волевым, психофизическим и эмоционально-чувственным, взаимосвязь которых обеспечивает студентам-инженерам конкурентоспособность на рынке труда и реализацию профессиональной карьеры.

Достичь значительных успехов на пути становления физически культурного и деятельностно успешного студента-инженера педагога системы непрофессионального физкультурного образования, смогут, если в процессе занятий физической культурой студент будет: осуществлять целенаправленную, мотивированную деятельность, направленную на сохранение здоровья и повышение работоспособности; успешно и результативно усваивать комплекс знаний по физической культуре и другим дисциплинам вуза, не ниже оценки «хорошо»; способствовать развитию мыслительной деятельности, учиться в результате ситуативного анализа приходиться к осмысленным заключениям; формировать такие личностные качества, как открытость, эмоциональная устойчивость, коммуникабельность, практичность; стремиться к самостоятельности в принятии решений и осуществлении необходимых действий; включать занятия с применением доступных физических упражнений, участие в физкультурно-оздоровительных мероприятиях в личностно значимую ориентацию.

Список источников

1. Апанасенко Г. Л. Физическое здоровье и максимальная аэробная способность индивида / Г. Л. Апанасенко, Р. Г. Науменко // Теория и практика физической культуры. – 1988. – № 4. – С. 29.
2. Берулава М.Н. Гуманизация образования: проблемы и перспективы / М.Н. Берулава. – Бийск: Изд-во НИЦ БИГПИ, 2015. – С. 21.



3. Вучаева В.В. Научно-методические основы формирования гуманистически ориентированной физической культуры студенток педагогической специальности: автореф.дисс ... кан.пед. наук / В.В. Вучаева. – М.: Изд-во РГАФК, 1998. – 23 с.

4. Выдрин В.М. Физическая культура – органическая часть культуры общества и личности: сб. трудов / В.М. Выдрин // Проблемы повышения физической культуры студенческой молодежи. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2014. – С.16-23.

5. Ильин Е.П. От культуры физической к культуре здоровья / И.П. Ильин // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №7. – С.46-48.

6. Коваленко В.А. Физическая культура в обеспечении здоровья и профессиональной психофизической готовности студентов: сборник научных трудов / В.А. Коваленко // Физическая культура и спорт в Российской Федерации (студенческий спорт). – М.: Полиград-сервис. – 2012. – С. 43 - 66.

7. Матухно Е.В. Становление физической культуры личности студентов в условиях высшей технической школы: монография / Е.В. Матухно. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2005. – 107с.

Информация об авторе

Е.В. Матухно – кандидат педагогических наук, доцент, доцент по кафедре, Почетный работник высшего профессионального образования.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 31-35

Научная статья

УДК 378.4:004

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-31-35

Наставничество как условие развития личностного потенциала субъектов образования

**Александр Михайлович Петровский¹, Елена Вячеславовна Смирнова²,
Галина Гарекиновна Сечкарева³, Вадим Юрьевич Ершов⁴**

¹Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексева,
Нижний Новгород, Россия;

Дзержинский политехнический институт, Дзержинск, Россия

²Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

³Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия;

Московский государственный областной педагогический университет, Москва, Россия

⁴Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
Нижний Новгород, Россия;

⁴Нижегородский техникум отраслевых технологий, Нижний Новгород, Россия

¹pposdf@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0114-6004>

²smirnovangu@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4728-3074>

³sechkareva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3764-055X>

⁴erschowvadim@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8665-1514>

Аннотация. В современных социально-экономических условиях развития страны требуется совершенствование кадрового потенциала. Решение обозначенной задачи осуществляется благодаря использованию системы наставничества, которая позволяет замотивировать молодых специалистов к самосовершенствованию и самореализации. Наставничество предполагает, прежде всего, взаимодействие, большой уровень самоотдачи, умение выстраивать диалог со всеми участниками образовательной деятельности. В рамках исследования были выявлены условия ускорения адаптации молодых специалистов, основополагающие профессиональные компетенции, позволяющие молодому специалисту решать жизненные задачи и выстраивать оптимальную коммуникацию.

Ключевые слова: адаптация, взаимодействие, образовательная среда, межличностное общение, наставник, инициатива, компетентностный подход

История человечества показывает, что для развития общественной жизни необходимы изменения в системообразующих сферах. Образовательная отрасль всегда являлась объединяющим компонентом между поддержанием традиционных укладов и распространением новшеств [1]. Динамичные изменения в обществе, увеличение инноваций требует от человека устойчивости, готовности к принятию ответственных решений. Современная образовательная среда ориентирована на помощь в самореализации и самоопределении обучающихся, создание условий для рационального взаимодействия с окружающими. Личностно-ориентированная образовательная среда становится определяющим направлением педагогической деятельности, которая приобретает прогностическую, преадаптивную и опережающую функцию [2].

Среди востребованных личностных качеств будущих специалистов выступают: готовность к принятию ответственности за собственные решения в условиях неопределенности, умение ориентироваться в ситуации и совершать самостоятельный осознанный выбор, готовность проявлять инициативу, навыки межличностного общения с обязательным учетом индивидуальных особенностей личности, умение ориентироваться в больших объемах информации и анализировать её в зависимости от поставленных целей [3].

Личностный потенциал представляет собой систему индивидуальных особенностей, связанных с успешностью управления ресурсами, позволяющую результативно преодолевать воздействия внутренних и внешних факторов, а также действовать в соответствии со своими идеями



и ценностями [4]. Благодаря развитию личностного потенциала определяется поведение человека в условиях неопределенности.

В современных социально-экономических условиях развития страны требуется совершенствование кадрового потенциала. Ключевым субъектом в образовательной системе выступает педагог. Инновационные процессы в системе образования предъявляют новые требования к содержанию профессии преподавателя [5]. Молодой специалист должен обладать навыками быстрой адаптации к изменениям образовательной ситуации, учитывать соответствующие условия реализации своей деятельности для качественного развития профессионального и личностного потенциала. Особой востребованностью пользуются педагоги, обладающие навыками самостоятельного выбора, готовые к сотрудничеству и мобильности, обладающие чувством ответственности за развитие будущего поколения. Подготовка современных педагогов представляет собой целостный процесс, направленный на формирование личностных и профессиональных качеств, соответствующих его индивидуальным потребностям. Решение обозначенной задачи осуществляется благодаря использованию системы наставничества, которая позволяет замотивировать молодых специалистов к самосовершенствованию и самореализации.

2023 год в России объявлен Годом педагога и наставника в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 27.06.2022 № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника». Год педагога и наставника проводится с целью признания особого статуса представителей профессии [6]. Также было утверждено Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 N P-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися». Его целью является внедрение целевой модели наставничества для всестороннего развития потенциала личности, необходимого для самореализации в условиях неопределенности. Данная модель предназначена для формирования условий эффективной поддержки всех обучающихся, педагогических работников и молодых специалистов [7].

И. В. Савченко отмечает, что для повышения профессиональной подготовки кадров необходимо внедрять практику наставничества. Наставничество автор понимает как педагогический процесс, направленный на овладение субъектами образования определенными умениями, соответствующими требованиям рынка труда. И. В. Савченко выделяет некоторые особенности системы наставничества. Во-первых, наставник является активным участником процесса, обладающим высоким уровнем профессиональной компетентности. Во-вторых, наставник обладает большой заинтересованностью в работе с молодыми кадрами и обучению их в соответствии с личным опытом. В-третьих, наставник обладает возможностью реализации непрерывной обратной связи. В результате автор приходит к выводу о том, что наставничество играет педагогическую роль в практико-ориентированном образовании [8].

А. Л. Лосева в виде основной задачи наставничества выделяет совершенствование показателей образовательных организаций в различных областях деятельности. Субъекты образования получают своевременную поддержку в карьере, профессиональном и личностном развитии. Взаимодействие участников процесса наставничества обеспечивает развитие творческого потенциала. Наставник передает собственный опыт, который невозможно взять из профессиональной литературы. Автор утверждает, что наставники обладают престижным статусом, и данная отрасль деятельности представляет собой возможность карьерного роста. Сфера наставничества обладает высоким развивающим значением и для самого наставника. В процессе раскрытия личностных и профессиональных навыков подопечного, наставник обращается к всевозможной литературе, советуется с коллегами, анализирует различные способы и методики, что естественным образом сказывается на его профессиональном развитии [9].

По мнению А. А. Сафонова, Е. С. Петровской результативность системы наставничества определяется в зависимости от заинтересованности, вовлеченности и взаимодействия субъектов наставнической деятельности. В своем исследовании авторы проводят опрос среди педагогических работников и студентов. Анализ полученных данных позволил установить, что, по мнению педагогов, наставничество должно быть направлено на формирование новых ценностей, профессионализацию образовательной деятельности на основе компетентностного подхода, развитие

лидерских навыков и стремление к профессиональному росту. Обучающиеся отмечают, что основная задача наставников должна состоять не столько в адаптации, сколько в совместной деятельности в выявлении и устранении ошибок, предупреждении возможных препятствий в процессе обучения [10].

Наставничество предполагает, прежде всего, взаимодействие, большой уровень самоотдачи, умение выстраивать диалог со всеми участниками образовательной деятельности [11]. С целью обоснования основополагающих профессиональных компетенций, помогающих молодому специалисту решить жизненные задачи и выстраивать оптимальную коммуникацию, выявления условий ускорения адаптации был проведен опрос. В нем приняли участие 247 педагогов, в том числе наставники и молодые специалисты образовательных организаций.

Первый вопрос был направлен на определение условий, способствующих ускорению адаптации молодых специалистов к условиям профессиональной деятельности и формирование его личностного потенциала. Большинство респондентов (67,7 %) выделили гибкость образовательной организации, реализация различных методик, стилей обучения в процессе наставнической деятельности. 61,5 % участников опроса считают, что реализация системы обратной связи будет стимулировать интерес и внимание к профессиональной деятельности. 34,9 % педагогов отметили ориентированность наставничества на повешение профессиональных навыков и развитие личностных особенностей, а не на изменение личности наставляемого. Среди других вариантов, педагоги отмечали универсальность, возможность использования онлайн-инструментов, проектирование.

Один из вопросов был направлен на выявление основополагающих профессиональных компетенций, помогающих молодому специалисту решить жизненные задачи и выстраивать оптимальную коммуникацию. Результаты представлены на рисунке.

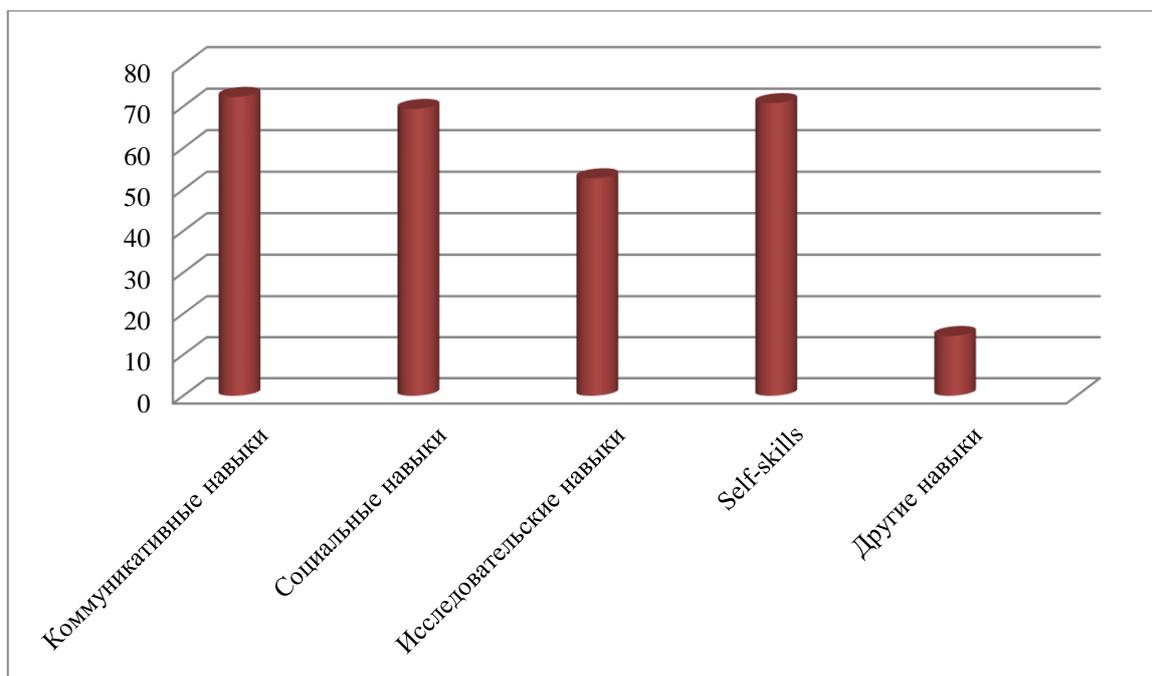


Рис. Результаты опроса по выявлению основополагающих профессиональных компетенций

Из результатов опроса можно сделать вывод о том, что респонденты считают развитие коммуникативных навыков (72,3 %) приоритетным направлением в профессиональном становлении наставника. Участники опроса отмечали, что наставники должны обладать навыками активного слушания, уметь осуществлять самопрезентацию, устанавливать контакт с различными категориями субъектов обучения, владеть многообразием педагогических стилей.

Важность Self-skills выделили 70,8 % опрошиваемых. Эти навыки направлены на понимание себя. Self-skills включают в себя:

- самоопределение, выраженное в грамотном соотношении себя и профессиональной области;



- самообразование, которое проявляется в заинтересованности в повышении качества своей деятельности, стремлении получать новые знания и навыки;

- самоорганизация, предполагающая умение грамотно распоряжаться собственным временем. Высокий уровень самоорганизации предполагает развитые организаторские способности, позволяющие передать свой опыт наставляемым.

Социальные навыки (69,4 %) предполагают наличие совокупности навыков, необходимых для качественного функционирования в мире неопределенности, сложности и неоднозначности. Наставник должен обладать эмоциональным интеллектом, предполагающим способность понимать настроение, реагировать на поведение других людей. Все люди обладают своими особенностями психики, поведения, поэтому наставнику важно уметь найти подход к любому человеку [12]. Социальные навыки предполагают также способность управлять конфликтными ситуациями, взаимодействовать в коллективе и быстро реагировать на внешние и внутренние факторы. Современный наставник должен уметь объединить людей для достижения общей цели, найти компромисс и аргументировать правильность своего решения.

По мнению 52,7 % педагогов исследовательские навыки также важны в деятельности наставника. Исследовательские навыки включают в себя инициативность, способность делегировать обязанности, творческое мышление, способность видеть нестандартные решения. Наставник должен проявлять творческий потенциал и креативность, которые могут проявляться в подаче учебного материала, способах и моделях обучения.

Педагоги выделяли и другие навыки (в совокупности 14,6 %), среди которых умение работать в команде, подготавливать и реализовывать проекты, использовать онлайн-инструменты, навыки обратной связи.

Таким образом, система наставничества интенсифицирует потребности молодого специалиста в саморазвитии, самосовершенствовании и способствует его самореализации.

В рамках опроса педагогических работников было установлено, что условиями, способствующими ускорению адаптации молодых специалистов, являются гибкость образовательной организации, реализация системы обратной связи, ориентированность наставничества на повышение профессиональных навыков и развитие личностных особенностей, а не на изменение личности наставляемого. Среди основополагающих профессиональных компетенций респонденты выделили коммуникативные навыки, социальные навыки, исследовательские навыки, self-skills и другие.

Список источников

1. Ефремова, И. В. Наставничество как фактор совершенствования учебно-воспитательного процесса по формированию и развитию конкурентоспособного специалиста / И. В. Ефремова // Педагогическая наука и практика. – 2019. – № 1(23). – С. 19-23. – EDN OQBEQK.
2. Черевко, М. А. Педагогическое наставничество как фактор профессионального самоопределения молодых педагогов: региональный аспект / М. А. Черевко // Власть и управление на Востоке России. – 2022. – № 3(100). – С. 150-159. – DOI 10.22394/1818-4049-2022-100-3-150-159. – EDN LAJNVD.
3. Гольшкова, О. А. Развитие института наставничества в России / О. А. Гольшкова // Вестник современных исследований. – 2020. – № 7-7(37). – С. 14-18. – EDN TWBRVP.
4. Скирко, М. О. Цифровая грамотность, наставничество и меры государственной поддержки как драйверы развития социального предпринимательства в России / М. О. Скирко, А. О. Зубова, Н. А. Волкова // Вестник Самарского муниципального института управления. – 2021. – № 3. – С. 71-80. – EDN JPYMBH.
5. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке студентов / А. В. Лапшова, О. И. Ваганова, Н. С. Тюмина, Н. А. Румянцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С. 201-207. – EDN ZWZVER.
6. Указ Президента РФ от 27.06.2022 N 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» // «Собрание законодательства РФ», 04.07.2022, N 27, ст. 4817.
7. Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 N P-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися» // «Официальные документы в образовании», N 5, февраль, 2020.

8. Савченко, И. В. Наставничество как основа практико-ориентированного профессионального образования / И. В. Савченко // Вестник Донецкого национального университета. Серия В. Экономика и право. – 2021. – № 2. – С. 159-169. – EDN IQWSSH.

9. Лосева, А. Л. Наставничество как инструмент ускоренной адаптации новых преподавателей / А. Л. Лосева // Сибирский учитель. – 2022. – № 1(140). – С. 45-51. – EDN WWWJAV.

10. Сафонов, А. А. Актуальность реализации педагогической системы наставничества в высшем учебном заведении / А. А. Сафонов, Е. С. Петровская // Концепции современного образования: время перемен : Сборник научных трудов. – Казань : ООО "СитИвент", 2020. – С. 176-182. – EDN TZEFM.

11. Илакавичус, М. Р. Новации отечественной педагогической практики наставничества для юношества / М. Р. Илакавичус // Вопросы педагогики. – 2021. – № 5-2. – С. 147-150. – EDN FUMWPK.

12. Наставничество в системе профессионального образования / Г. М. Исмаилов, Р. И. Куликов, С. А. Ломовская [и др.] // Профессиональное образование: проблемы и достижения : Материалы X Международной научно-практической конференции, Томск, 17 декабря 2020 года. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2021. – С. 54-58. – EDN SNOIWU.

Информация об авторах

А.М. Петровский – старший преподаватель;

Е.В. Смирнова – старший преподаватель;

Г.Г. Сечкарева – кандидат педагогических наук, доцент;

В.Ю. Ершов – магистрант, преподаватель.

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 36-41

Научная статья

УДК 159.9; 377

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-36-41

Роль эмоционального интеллекта преподавателя в управлении учебно-воспитательным процессом

Мамедова Умханы Рафик

Азербайджанский государственный педагогический университет, Баку, Азербайджан

ORCID ID:0000-0003-4923-6121

umhane@mail.ru

Аннотация. Общение и деятельность обеспечивают необходимую социализацию ребенка, дают возможность его становления в качестве полноценного члена общества. Учебная деятельность приводит к формированию необходимых эмоциональных чувств и состояний, связанных также и с обучающим лицом. Отсюда – особая роль эмоционального интеллекта в развитии профессиональных навыков учителя. Новые технологии, используемые в системе современных педагогических наук, обеспечивают формирование субъект-субъектных отношений, что также создает основу для развития эмоционального интеллекта. Эмоциональное состояние учителя влияет на характер и уровень усвоения учащимися знаний, на отношения с ними.

Ключевые слова: социально-эмоциональное развитие, профессиональные навыки, перцептивное общение, качество восприятия

Введение в проблему

Для эмоционально здорового роста ребенка общение с родителями в семье должно удовлетворять его потребностям и вызывать у него положительные эмоции. То же самое относится и к учебно-воспитательному процессу. Эмоциональная атмосфера, сформированная в процессе обучения, способствует развитию в классе положительного психологического, духовно-нравственного климата. Семья, так же, как и дошкольные учреждения, оказывает большое влияние на формирование эмоционального интеллекта ребенка. Здесь очень важна психологическая поддержка детей. Дети проявляют различные чувства, в итоге создаются необходимые условия для формирования позитивных чувств. Преподаватели также должны обладать высоким эмоциональным интеллектом, ведь задачей преподавателя является именно разделение с ребенком его проблем, проявление к нему эмпатии, и т.д., они должны уметь находить выход из различных проблемных ситуаций. Иногда физическое или психологическое эмоциональное напряжение приводит к серьезным последствиям, что может повлиять на дальнейшую карьеру самого учителя.

Из-за подобных моментов у некоторых учителей даже пропадает желание работать преподавателем. В таких условиях он начинает проявлять нервозность, напряженность, нетерпеливость и т.д., что не является показателем его профессионализма. Чтобы не допустить этого, преподаватель должен всемерно развивать свой эмоциональный интеллект.

Известно также, что преподаватель должен обладать сильным чувством эмпатии для того, чтобы понимать детей, поскольку это дает возможность решить возникшую проблему. Иногда у учащихся проявляются замкнутость, стремление к одиночеству, и т.д., и это преподаватель не должен упускать из виду. Такие дети не стремятся работать с классом, делать совместные задания, налаживать общение, выступать в общественных местах. Преподаватель может решить данные проблемы через индивидуальный подход, с учетом всех возможностей своего эмоционального интеллекта.

Исследования показывают, что эмоциональное состояние преподавателя оказывает непосредственное влияние на участников учебного процесса. Если преподаватель нервный, напря-

женный, его ученики также будут вспыльчивыми и агрессивными. Следует отметить, что подобные проявления встречаются не только у молодых, но и у опытных преподавателей. Выход из этой ситуации кроется в активном использовании возможностей эмоционального интеллекта преподавателя. Преподаватель с развитым эмоциональным интеллектом умеют управлять своими чувствами, разумно расставлять по жизни все по своим местам.

Степень исследованности проблемы

Несмотря на то, что вопросы эмоционального интеллекта на сегодня являются одной из актуальных проблем в системе обучения и воспитания подрастающего поколения, данная тема все еще требует своего рассмотрения. В психологической литературе достаточно изучены вопросы, связанные с отдельными качествами личности, анализированы личные профессиональные качества преподавателя, которые также составляют структуру эмоционального интеллекта. Однако серьезных обширных исследований по развитию профессиональных личностных качеств преподавателя в ходе педагогической деятельности, их роль в формировании отношений между преподавателем и учащимся, а также развитием эмоционального интеллекта ученика не проводилось [2, с.237].

Д. Гаулман и С. Стайн в своих трудах отмечают, что люди, имеющие высокий уровень EI, добиваются большего успеха в жизни. Самосознание, самоконтроль, эмпатия, умение работать в команде – развитие всех этих способностей очень важно для каждого человека.

Естественно, это особенно важно для человека, имеющего квалификацию преподавателя. Преподаватель с развитым эмоциональным интеллектом способен справляться с негативными ситуациями, исследует причины и принимает правильные решения [12, с.89].

Учет эмоционального состояния в учебной деятельности учащихся очень важен. Именно позитивность или негативность эмоционального состояния оказывает всестороннее влияние на осознание ребенком социальной среды, его развитие. В учебной деятельности каждый педагог во время занятий должен уделять внимание эмоциональным переживаниям ребенка, усвоению им учебного материала и формированию у него эмоционального отношения к преподавателю. Из исследований становится ясно, что чувства оказывают различное влияние на любую деятельность. Хорошее настроение повышает желание работать, активизирует мышление [9, с.81].

В условиях наличия таких негативных эмоций, как безразличие, отсутствие желания что-либо делать и т.д., человек вряд ли сможет правильно решать в последующем жизненно важные вопросы, в том числе и выполнять учебные задания. Если ребенок отвлекается на уроке, ему не понятен материал, то возникнет страх перед наказанием. Это, естественно, вызывает у него неуверенность в себе, и подобные случаи могут часто повторяться [4, с.179].

Л.С. Выготский, придавая большое значение эмоциональному состоянию ребенка, отмечал, что если мы хотим добиться у детей более успешного развития мыслительной активности, то обязательно должны позаботиться об эмоциональном стимулировании реализуемой деятельности. В процессе обучения крайне необходимо вызвать чувство интереса к тому или иному предмету, что возможно только путем активации чувств. Учащиеся любого возраста ценят в преподавателе ряд человеческих свойств. Они смотрят на преподавателя как на источник знаний, стремятся к непосредственному эмоциональному контакту с преподавателем, которого любят и уважают.

Цель и задачи исследования. Рассмотреть основные аспекты становления эмоционального интеллекта преподавателя средней школы, его влияние на развитие личности учащегося в процессе его обучения.

Методом изучения избран анализ имеющейся научной литературы, а также накопленный опыт наблюдений при работе и проведении исследований в средней школе.

Основное содержание

Роль общения в формировании эмоционального интеллекта

Как и ряд других видов деятельности, учебная деятельность не только отражает в себе аспекты деятельности когнитивного и оперативного характера, но и включает в себя живое человеческое общение.

Именно общение порождает у учащихся различные эмоции, чувства, аффекты и становится ведущим фактором в развитии их личности и профессиональной ориентации. Если сложные и комплексные субъективные переживания учащихся не оцениваются преподавателем, а его



деятельность остается вне фокуса внимания, то это создает для них достаточно тяжелую и мучительную ситуацию.

Игнорирование преподавателем этих эмоциональных состояний нарушает психическое и общее развитие личности, наносит удар по здоровью ребенка. Использование даже самых креативных и современных методов не гарантирует того, что урок будет интересным. Опытные преподаватели обращают внимание на настроение детей во время урока, организуют занятие таким образом, чтобы урок имел для них личностный смысл, и каждый учащийся при этом мог почувствовать себя равноправным участником учебной деятельности.

Исследования показали, что эмоциональные чувства преподавателя оказывают большое влияние на его преподавательскую деятельность, а также на отношения, построенные с учащимися, на уровень освоения ими знаний. Низкий уровень психологической культуры, недостаточное развитие эмоционального интеллекта и навыков общения приводят к нервному напряжению и агрессивности у преподавателей в процессе обучения [13, с.372]. В таком случае, учитывая также и профессиональные особенности изучаемого предмета, это становится достаточно актуальной проблемой.

Преподаватель должен уметь взвешивать принимаемые им решения, воздерживаться от напряжения, уметь подавлять и сдерживать чувство гнева.

Вместе с тем следует учесть, что преподаватель может переживать различные трудности в семье, на работе, хотя есть профессиональные обязательства, которые преподаватель должен выполнять на необходимом уровне. Часто повторяющиеся нежелательные эмоционально напряженные ситуации начинают формировать у преподавателя отрицательные личностные качества (отчаяние, волнение, раздражительность) [7, с.93].

Подобные свойства оказывают свое влияние на его деятельность, отношения с учащимися и родителями. Преодолению такой ситуации, как уже указано выше, способствует развитие эмоционального интеллекта – управление эмоциональными чувствами с помощью умственных навыков. От наблюдательности, социального восприятия преподавателя во многом зависит его эмоциональная выдержка, сообразительность [3, с.126].

Эмоциональная выдержка должна быть одной из самых важных для преподавателя свойств, так как он именно через нее может справиться с неприятными ситуациями, с которыми он сталкивается, управлять ими, целенаправленно воздерживаться от негативных эмоций. Как мы уже отмечали, коммуникативные навыки являются одним из важнейших компонентов успешного осуществления педагогической деятельности преподавателя. Общение играет большую роль в построении взаимодействия между людьми, в дальнейшем расширении межличностных отношений. С этой точки зрения общение характеризуется следующей структурой:

- Коммуникативная сторона общения (обмен информацией).
- Интерактивная сторона общения (расширение отношений между индивидами).
- Перцептивная сторона общения (правильное восприятие и понимание людьми друг друга).

Педагогическая деятельность строится главным образом на общении в рамках обучения и воспитания. Нельзя говорить о положительных результатах педагогической деятельности, если отношения между преподавателем и учащимися построены неправильно. Коммуникативные навыки преподавателя несут в себе множество функций, в том числе информативную.

В современной педагогике и психологии важным считается развитие у ребенка одновременно и умственного, и морального, и чувственного восприятия мира [7, с.64]. В системе современных педагогических наук разработано большое количество разнообразных методов и средств передачи знаний учащимся, новых педагогических технологий, все эти средства призваны служить обогащению внутреннего мира учащихся. Сегодня процессом обучения управляют не отношения «субъект-объект», а отношения «субъект-субъект».

Отношения «субъект-субъект» как основа эмоционального общения. Отношения «субъект-субъект» создают необходимую основу для развития эмоционального интеллекта [1, с.127]. Такие отношения определяют, что собеседники являются равноправными партнерами.

Здесь преподаватель создает условия для того, чтобы учащиеся защищали свои личные интересы, свободно обосновывали свое поведение и выражали мнение. В частности, такая ситуация создает условия для того, чтобы собеседники хорошо узнали друг друга, почувствовали себя близкими людьми. Нестандартные методы общения позволяют сосредоточиться на другой стороне, как на собеседнике, определяя значимость здесь преподавателя [2, с.94].

При этом люди могут хорошо понимать друг друга, то есть в процессе педагогического общения преподаватель больше предпочитает социальную перцептивную функцию. Отношения «субъект-субъект» позволяют понять чувства собеседника, проанализировать его поведение и отношение к другим, одним словом, проникнуть во внутренний мир партнера.

Социально-перцептивная функция общения позволяет ребенку воспринимать изменения, происходящие в жестах, мимике, движениях и тоне голоса. У ребенка преподаватель должен учитывать не только обучающие мотивы, но и информацию о его личных интересах, потребностях и т.д. Социально-перцептивная функция общения охватывает приятие и слушание ребенка, то есть формирование к нему эмпатических отношений. Вторая сторона процесса создает условия для более глубокого понимания ребенка и более глубокого изучения его эмоционального мира [2, с.188].

Различные эмоциональные подходы преподавателя проявляются также и в избранном профессионально-педагогическом стиле общения. Есть знакомые нам из педагогически-психологических источников определенные стили общения, которые давно используются в учебно-воспитательном процессе. Согласно общей классификации, выделяют авторитарный, демократический и анархический (равнодушный) стили педагогического общения.

При авторитарном стиле общения преподаватель решает все вопросы жизнедеятельности классного коллектива, а также каждого учащегося только сам. При этом учащиеся не участвуют в обсуждении проблем, а их инициативы оцениваются негативно и отвергаются. Преподаватели, поддерживающие данный стиль, не создают условий для самостоятельности и инициативности учащихся. Анархический (равнодушный) стиль общения характеризуется отсутствием интереса к проблемам школы, а также учащихся и их пренебрежением. Успех и дисциплина в классах таких преподавателей, как правило, недостаточно высокие [2, с.186].

Демократический стиль – это стиль взаимного сотрудничества. Здесь преподаватель стремится к усилению субъективной роли учащихся в процессе взаимодействия, к вовлечению учащихся в решение общих проблем. В классах преподавателей, использующих демократический стиль, социально-психологический климат всегда бывает нормальным, а межличностные отношения здесь отличаются высокой взаимной требовательностью и уверенностью в себе и в других.

При анализе индивидуальных потребностей ребенка необходимо учитывать его развитие до и после достижения ребенком определенного возрастного предела. На начальном этапе эмоционального развития у ребенка формируются чувства доверия и привязанности. Уверенность в такой привязанности дает ребенку возможность свободно развиваться [8, с.27]. По мере развития способности маленького ребенка воспринимать самого себя, он заново открывает для себя свой чувствующий мир. Он при этом становится все более независимым, что, в свою очередь, увеличивает его воображение и потенциал. Эрик Эриксон выделяет три стадии физиологического процесса, необходимые для здорового развития малыша: развитие чувства доверия, развитие чувства независимости и развитие чувства инициативы.

Так как ребенок проходит необходимое развитие еще до того, как пойдет в школу, его взаимодействие с другими детьми, взрослыми и окружающим миром растет, и все эти движения демонстрируются через игры, в которые он играет [13, с.364]. Дошкольные годы считаются оптимальным временем для развития социальных привычек и поведения. С помощью повторяющихся отношений и опыта на протяжении дошкольных лет, ребенок демонстрирует, может ли он различать чувство самосознания и уверенности в себе [3, с.68].

Типичное социальное и эмоциональное развитие в дошкольные годы включает в себя множество навыков и привычек. Именно в это время ребенок приобретает привычки самоконтроля: начинает следовать установленным правилам и выражать свои эмоции с помощью соответствующих способов. Маленький ребенок бывает в обществе, изучает такие привычки, как осведомленность о своих чувствах и чувствах других, понимание и уважение к другим, чувство ответственности, оказание помощи другим, и т.д.

Учет особенностей эмоционального развития ребенка. Учет особенностей эмоционального развития ребенка младшего школьного возраста создает основу для формирования будущей способности к обучению. Социальный, перцептивный или физический рост не может происходить в изоляции [13, с.296].

Интенсивность взаимодействия между воспитателем и ребенком определяет социальную и эмоциональную силу маленького ребенка. Дети с поведенческими беспокойствами периодически испытывают трудности в общении с другими людьми [3, с.105]. Личностные свойства, в сочетании с



этими явлениями, приводят к появлению у них агрессивной и деструктивной формы поведения, и часто негативно оцениваются окружающими. Если уверенность в себе и независимость не развиваются у детей с раннего возраста, то эти свойства невозможно сформировать позже.

Такое отставание требует от педагогического коллектива дополнительных усилий по достижению должного эмоционального развития детей на ранней стадии. Когда дети идут в школу, они открывают для себя новый мир. Здесь они знакомятся с необходимым материалом, развивают свои мыслительные способности, у них формируются понятия и представления о мире и о себе.

Есть и категория детей, требующих к себе особого внимания. Большинство детей с ограниченными возможностями имеют определенные когнитивные нарушения, которые приводят к отставанию в развитии основных навыков, необходимых для концептуального развития и приобретения привычек, связанных с обучением. Преподаватель должен учитывать подобные проблемы и оказывать помощь, необходимую для приобретения детьми важных когнитивных навыков, указывать на способы решения проблемы [2, с.176].

Используя свои чувства и разум, дети взаимодействуют с окружающим миром для выражения определенных эмоций. Взаимодействуя с миром, дети собирают информацию о самых разных предметах и, опираясь на нее, создают между ними ассоциации и связи. Окружающий мир, создающий условия для когнитивного развития детей, создает возможности формирования богатой языковой среды, разработки учебных материалов, освоению упражнений и игр, предлагаемых преподавателем, соответствующих их уровню. Все это стимулирует развитие у них в том числе и мыслительных навыков [2, с.171].

На пути формирования эмоциональной среды обучения играют существенную роль следующие факторы:

Эмоциональная поддержка: к нравственным качествам, составляющим условия эмоциональной помощи, относятся доверие, признание, обязательность и уважение. Здесь преподаватель признает и понимает позицию другого человека, он способен понять чувства ребенка, его эмоции.

Качество признания: позволяет преподавателю оценивать ребенка независимо от его внешнего вида, семейного положения и поведения. На этом этапе преподаватель должен быть правдивым, логичным и смелым. Пробуждая чувство уважения к себе, преподаватель верит, что ребенок способен чему-то научиться.

Признание эмоций ребенка: нет правдивых или ложных эмоций. Преподаватель должен принимать все эмоции, которые демонстрирует ребенок, не должен отрицать их, или заставлять ребенка сопротивляться этим эмоциям, в том числе подавлять их.

Преобразование чувств в слова: поскольку дети могут изучать что-то более понятным способом в контексте своего личного опыта, то при опоре на свои чувства и эмоции они смогут извлечь из этого пользу.

Соответствие: когда взрослый человек адекватно реагирует на чувства и эмоции ребенка, у последнего усиливается чувство уверенности. Преподаватель обязан организовать классную комнату с условиями для обучения детей разного характера и темперамента [14, с.19].

К примеру, упрямые дети плохо участвуют в определенной деятельности, застенчивы или избегают участия [2, с.174]. Этим детям трудно полностью контролировать поведение, чтобы нормально общаться с другими детьми. Чтобы способствовать развитию нормального социального поведения, учитель должен думать об определенных рабочих стратегиях. Агрессивному ребенку не хватает самобладания, он создает трудности для класса и учителя. Контроль над подобными детьми требует четких правил и стратегий, обеспечивающих внутреннюю ответственность.

Выводы. Важнейшей ролью педагога в содействии развитию эмоционально-социальных и специальных способностей ребенка является моделирование определенного типа поведения, и эта работа должна проводиться постоянно.

Уважение к другим детям, сотрудничество с ними, компромиссы, выражение эмоций – вот те модели, которые позволяют учителю создать в классе дружный коллектив. Дети будут следовать примеру учителя и адаптироваться к среде, созданной в классе.

Когда учителя дают сигналы, к которым дети уже привыкли и которые поддерживают их развивающиеся способности, они поощряют детей к продуктивному взаимодействию с преподаваемым материалом. Учебные задания должны быть очень конкретными, иметь четко обозначенное начало и конец, быть реально связанными с личным жизненным опытом ребенка.

Список источников

1. Агаев А.А., Рзаева Ю.Т., Гусейнова Т.М., Вахабова Т.А. Социальная педагогика. Баку: 2008. 177 с.
2. Абдулов Р. Основы социально-педагогической работы в школе. Баку, 2005. 217 с.
3. Аббасова К., Махмудова Р., Ализаде Х. Социально-педагогические вопросы обучения, Баку: 2017. 218 с.
4. Байрамов А.С., Ализаде А.А. Психология. Баку: 2002. 533 с.
5. Азимов К.Э. Современные проблемы психического развития и воспитания. Баку: 2004. 135 с.
6. Алиев Б., Алиева К., Джаббаров Р. Педагогическая психология. Баку: 2012. 254 с.
7. Ализаде Н.А., Махмудова Р.М. Социальная педагогика. Учебник. Баку: 2014. 138 с.
8. Гамзаев М.А. Возраст и основы педагогической психологии. Баку: 2003. 274 с.
9. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: изучение феномена. // Вопросы психологии, 2006, № 3. с. 78-86.
10. Богдавленская Д.Б. Исследование творчества и одаренности. М.: 1997. 348 с.
11. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект в работе. М.: 2018. 568 с.
12. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Дэниел Гоулман, Ричард Бояцис, Энни Макки; Пер. с англ. - 6-изд. - М.: Альпина Паблишер, 2012.
13. Готтман Дж., Дуклер Дж. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое пособие для родителей. М.: 2018. 568 с.
14. Робертс РД. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. № 4. с. 3-26.
15. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Питер: 2001. 312 с.

Информация об авторе

У.Р. Мамедова – доктор философии по педагогике, и.о. доцента кафедры.



Педагогическое проектирование в рамках реализации STEAM–образования

Елена Евгеньевна Алексеева¹, Алена Игоревна Боголюбова²

^{1,2}Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

¹Public_barankin@mail.ru

²bogolyubova_alena.04.07@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению возможностей применения педагогического проектирования в STEAM–образовании. В работе представлены условия применения педагогического проектирования, которые могут повысить качество учебного процесса, а также проанализированы особенности применения STEAM–подхода в образовательной деятельности разных стран. Выявлены навыки педагога, способствующие реализации педагогического проектирования.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, STEAM–практики, мышление, трансформация образования

В современном обществе, в условиях внедрения цифровых технологий во все сферы жизни людей, становится актуальным процесс модернизации среды образовательной организации с целью интеграции технологий в образовательную деятельность.

Области деятельности человека подвергаются трансформации, которая происходит в процессе цифровизации общества, задавая тренды развития экономики, политики, социальной и духовной сфер. Эти процессы модернизации оказывают влияние на образование, потому что главной задачей образовательного процесса является ориентация на будущее. [2]

Для того, чтобы стать востребованным специалистом, необходимо знать не только определенные дисциплины, но и уметь выстраивать междисциплинарные связи.

Одной из технологий, позволяющих осуществлять реализацию такого подхода, является STEAM. [8]

В книге Laura Colucci-Gray, Pamela Burnard “Why Science and Art Creativities Matter: STEAM (re-) Configurings for Future-making Education” новаторский STEAM–подход объясняет интеграцию классического способа преподавания с наукой, творчеством, технологией и демонстрирует новое отношение к миру. Применение STEAM в образовании позволяет стимулировать диалог и расширить человеческие способности для развития креативного и критического мышления и восприятия мира. [1] Он позволяет воплотить теорию в жизнь, расширить средства понимания и культивирования творчества в науке и искусстве, установить связи с материальностью практик. В STEAM–подходе демонстрируется мышление через теорию и применение результатов на практике.[10]

В ряде стран уже давно применяют данный подход и довольно успешно, это подтверждается международным рейтингом PISA, где США, Китай, Канада, Австралия, Израиль, Корея, Индия демонстрируют высокие результаты освоения дисциплин и предметных модулей.

Анисимова Т.И. и Шатунова О.В. отмечают, что в процессе объединения научно-технической и творческой областей происходит активная работа обоих полушарий мозга, которая стимулирует развитие логического мышления и интуитивно-креативного.[13] Возможности реализации STEAM, с целью формирования и развития мышления обучающихся демонстрируется во многих странах и на различных ступенях образования, включая профессиональную переподготовку.

В Чикаго создана площадка “Scientist for tomorrow” (SfT), которая призвана создавать и апробировать учебные модули, основанные на концепции STEAM обучения. SfT реализует и проектирует такие модули как “Альтернативные энергии”, “Физика звука и математика музыки”, “Люди и растения”, “Астрономия” и т.д., они предлагаются учащимся на выбор и реализуются

параллельно с общеобразовательной деятельностью учащихся, оказывая влияние на их развитие. Таким образом происходит интеграция искусства во все уровни образования в США, формируя и развивая мышление обучающихся.

Один из главных исследователей в области STEAM, а также преподаватель работающий, исключительно применяя STEAM-подход, являющийся директором университета в Австралии Тейлор Питер-Чарльз (Taylor, P.C.) в своей исследовательской работе “Почему перспектива учебной программы STEAM имеет решающее значение в 21 веке?” (Why is a STEAM Curriculum Perspective Crucial to the 21st Century?), заявляет, что интеграция дисциплин с искусством – это основа и необходимость для учащихся с более высокими способностями к позитивному и продуктивному решению глобальных проблем XXI века. Особенно важен процесс формирования и развития мышления обучающихся, в том числе критического. [14]

В эпоху Четвертой промышленной революции в Корее пришли к выводу, что при постоянно развивающемся и расширяющемся возможности искусственном интеллекте требуется развитие человека, причем быстрыми темпами. Было отмечено, что важным критерием является креативное и критическое мышление, а также творчество, для того чтобы стать успешным в любой области. Корейское правительство постоянно продвигает STEAM, как реализатор возможностей развития современности, с помощью взаимодействия науки, технологий, инженерии, математики и искусства происходит поддержка ведущих образовательных групп учителей и учащихся. Со стороны Министерства образования систематически разрабатывается и распространяется контент, стимулирующий творческую и исследовательскую деятельность студентов.[1]

В настоящий момент в Корее STEAM-образования реализуется на основе взаимодействия трех элементов образования (Рис.1). [12]



Рис. 1. Элементы взаимодействия в STEAM-образовании в Корее

Таким образом, если проанализировать интеграционные усилия в области STEAM, то: В инженерном образовании эти усилия способствуют процессу мотивации к обучению учащихся математике и естественным наукам.

Интеграционные усилия в математическом образовании оказали влияние на формирование критического мышления.

Интеграция науки, математики и инженерии позволяет создавать абстрактные концепции в решении проблемных задач. [11]

STEAM интеграции используются как дизайн-мышления, результатом которой будет автоматизация производственных практик с использованием современных интеллектуальных технологий. [15]

Современные тенденции развития, процесс цифровизации, важность формирования умения мыслить - те факторы, которые требуют от будущих специалистов обладания междисциплинарной гибкостью мышления, под которой мы понимаем умение критически мыслить, применять системный подход в решении проблем и творческий подход к любой поставленной задаче, все это элементы STEAM мышления, требующие развития с раннего возраста.



Влияние STEAM на образовательный процесс и его результативность нам ясна, однако, как педагогу качественно реализовать эту практику в учебном процесс и создать ту необходимую среду, которая будет способствовать развитию STEAM? Считаем, одним из возможных решений данной проблемы, может стать активное применение педагогического проектирования. Мы знаем, что “проектирование” – это понятие, пришедшее к нам в педагогику из технической сферы знания, деятельность, тесно связанная с наукой, под которым мы понимаем “...универсальный и самостоятельный в интеллектуальном и социокультурном отношениях тип деятельности, направленный на создание реальных объектов и/или эффектов с заданными функциональными, технико-экономическими, экологическими и потребительскими качествами”. [8]

В настоящее время возрастает необходимость в создании единой модели проектирования, которая будет отражать все инновационные потребности сферы образования. [4]

Педагогическое проектирование является фактором совершенствования учебного процесса, поскольку оно обеспечивает многоуровневое взаимодействие учащегося и преподавателя, причем как в очном формате, так и в дистанционном, также является связующим звеном между педагогической теорией и практикой. [5]

J. Lowyuck считал, что педагогическое проектирование позволяет осмысливать ценности педагогических процессов, делая гармоничным значение образования. На основании этого следует, что проектная деятельность зависит от личностного осмысления педагогического опыта, который позволяет создавать нетрадиционный педагогический продукт. [6]

Следует соблюдать условия, при которых процесс педагогического проектирования будет наиболее продуктивным и успешным, в контексте STEAM-образования:

Мотивация преподавателя к творческой деятельности;

Сформированность проектировочной компетенции педагога (о важности этой компетенции упоминают ученые, занимающиеся проблемами внедрения и развития STEAM-практик в образовании);

Дизайн среды для осуществления процесса проектирования;

Систематический мониторинг деятельности;

Учет особенностей проектного замысла и конкретика в путях его реализации. [3]

Реализация STEAM-практик в образовательной деятельности может быть более продуктивна, если педагог будет применять педагогическое проектирование, так как оно требует определенного набора навыков и умений от педагогического работника таких как: критическое мышление, творческий подход, проектирование, навыки конструирования и моделирования учебного процесса и т.д., что безусловно будет способствовать успешному внедрению инновационной формы образования. Педагогическое проектирование позволяет не только проектировать образовательный контент, как мы уже отмечали ранее, но и прогнозировать ее результаты.

Список источников

1. Алексеева Е.Е. К проблеме модернизации дополнительного образования учителя // Перспективы науки. 2019. № 5 (116). С. 148-150.

2. Алексеева Е.Е. Авторская идея концепции формирования математической компетентности будущих учителей математики и информатики // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2019. № 2 (48). С. 154-155.

3. Афиногенов О. С. Педагогическое проектирование и его особенности // Педагогика: история, перспективы, №1, 2019 г., URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-proektirovanie-i-ego-osobennosti>

4. Везетиу Е. В. Проектирование, Педагогическое проектирование, Проектирование образовательного процесса: обоснование сущности понятий // Проблемы современного педагогического образования. 2019 г., №65-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-pedagogicheskoe-proektirovanie-proektirovanie-obrazovatel'nogo-protsessa-obosnovanie-suschnosti-ponyatiy>

5. Воронина И.Р., Чеснокова П.А., Бородин Е.Д. Принципы педагогического проектирования // Сборник научных статей 3-й Международной научно-методической конференции, Юго-Западный государственный университет, Курск, 2020 г., с. 127-130 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44505664>

6. Звягина Т. А. Внедрение модели STEAM-образования как основы цифровой трансформации образовательного процесса // Сборник материалов научно-практической конференции, Беларусь, Минск 2019 г, с. 347 URL: http://dtconf.unibel.by/documents/Conference_2019.pdf

7. Новоселов С.В. Особенности педагогического проектирования в образовательных организациях: Практический опыт оптимизации // Научный журнал ГАОУ ВО МГПУ «Известия ИППО», №1, 2021 г. с.51-55 URL:<http://ippo.selfip.com:85/izvestia/2021.pdf>
8. Паршукова Г.Б. Понятие проектирования // Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения, РАН, 2002 г URL:http://www.spsl.nsc.ru/fulltext/UCHEBNIKI/_1.htm
9. Anisimova, T., Sabirova, F. & Shatunova, O. Formation of Design and Research Competencies in Future Teachers in the Framework of STEAM Education // International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 15(2), с. 204-217. Kassel, Germany: International Journal of Emerging Technology in Learning, 2020 г. URL: <https://www.learntechlib.org/p/217163/>
10. Colucci-Gray L, Burnard P. Why Science and Art Creativities Matter: STEAM (re-) Configurings for Future-making Education // Brill, 2019 г. URL:<https://www.research.ed.ac.uk/en/publications/why-science-and-art-creativities-matter-steam-re-configurings-for>
11. John M. Ritz, Szu-Chun Fan STEM and technology education: international state-of-the-art // International Journal of Technology and Design Education, 2015г., с. 429–451. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10798-014-9290-z>
12. Okxu Hong STEAM Education in Korea: Current Policies and Future Directions // KOFAC, 2017 г., URL: https://www.researchgate.net/publication/328202165_STEAM_Education_in_Korea_Current_Policies_and_Future_Directions
13. Shatunova, O., Anisimova, T., Sabirova, F. & Kalimullina, O. STEAM as an Innovative Educational Technology // Journal of Social Studies Education Research, 2019г., 10(2), с. 131-144 URL: <https://www.learntechlib.org/p/216582/>
14. Taylor, P.C. (2016) Why is a STEAM Curriculum Perspective Crucial to the 21st Century? // In: 14th Annual conference of the Australian Council for Educational Research, 7 - 9 August 2016 г., Brisbane URL: <https://researchrepository.murdoch.edu.au/id/eprint/37950/>
15. Vusumuzi Malele, Manthiba E.Ramaboka The Design Thinking Approach to students STEAM projects// Part of special issue: Enhancing design through the 4th Industrial Revolution Thinking, 2020г., URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S22>

Информация об авторах

Е.Е. Алексеева – кандидат педагогических наук, доцент;
А.И. Боголюбова – магистр.



Исследование смысловой работы личности в кризисной ситуации обучения

Ольга Игоревна Ваганова¹, Елена Борисовна Мамонова², Марина Николаевна Гладкова³,
Наталья Сергеевна Абрамова⁴

^{1,2}Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
Нижний Новгород, Россия

^{3,4}Тюменское высшее военное-инженерное командное училище им. Маршала инженерных войск
А.И. Прошлякова, Тюмень, Россия

¹vaganova_o@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8347-484X>

²meb800@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9149-0655>

³glamarin@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9122-5712>

⁴ans.76@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4922-5433>

Аннотация. Смысловая сфера поколения Z претерпевает изменения, связанные с влиянием медиапространства. В данном ракурсе особенно сложным становится процесс взросления и обретения собственной картины мира. Показателем развития личности будет являться степень развития смысловой работы и её личностные характеристики. Смысловая реальность проявляется в различных формах, и её исследование требует применения особенных стратегий. С целью изучения структуры ценностей личности будущих педагогов было проведено исследование. Человек является открытой системой как для внешнего, так и для собственного внутреннего мира, поэтому в процессе взаимодействия с окружающими явлениями личность примеряет на себя социальные, психологические атрибуты других участников общественных отношений.

Ключевые слова: самоактуализация, интернализация, взаимодействие, смысловая сфера, смыслоосознание, ценностные ориентиры

Смысловая сфера личности соответствует месту человека в общественных отношениях и его социальной позиции. Зачастую смена социальной позиции влечет за собой переоценку человеком отношения к окружающим явлениям, что в результате может привести к перестройке всей совокупности личностных смыслов [1]. Кризисные ситуации в обучении способствуют разрушению прежней системы ценностей и формированию новой в зависимости от эмоциональной составляющей, трудностей своего положения. В кризисных ситуациях человек не в состоянии самостоятельно справиться с проблемой, соответственно необходимо вмешательство третьих лиц [2].

Жизнь сопровождается наличием разнообразных кризисов, успешность преодоления которых зависит от общего развития личности [3]. Проблема получила свое распространение в связи с такими особенностями современного общества как изменчивость, эпизодичность, непостоянство. Данные условия становятся фоном существования. Смысловая сфера поколения Z претерпевает изменения, связанные с влиянием медиа-пространства. Рекламные интеграции, Интернет, средства массовой информации определяют высокие нормы потребления. В данном ракурсе особенно сложным становится процесс взросления и обретения собственной картины мира [4].

Одним из важнейших процессов развития личности является формирование собственного мировоззрения. Уникальный внутренний мир человека зачастую обозначается в качестве самоактуализации или индивидуализации [5]. Важным механизмом в развитии личностного потенциала является интернализация, выраженная в сознательном понимании окружающих явлений, а также реализации принятых ценностей. Для интернализации характерно принятие ответственности, представление актуальных событий как результата своей деятельности [6]. В данном случае в качестве цели личностного развития выступает зрелая личность, отличающаяся продуктивностью и осмысленностью. Следовательно, показателем развития личности будет являться степень развития смысловой работы и её личностные характеристики.

Смысловая составляющая подробно рассматривается в трудах широкого круга авторов. В современной психологии затрагиваются вопросы, связанные с оказанием психологической помощи в кризисных ситуациях, использованием педагогических технологий развития смысловой сферы в рамках обучения [7].

По мнению М. В. Филатовой кризисная ситуация будет восприниматься как менее значительная, если у студентов присутствует такая важная характеристика личности как жизнестойкость. Для достижения высокого уровня жизнестойкости необходимо актуализировать процессы смыслообразования, смыслоосознания для соотнесения условий конкретной ситуации с личностными ценностями. В данном случае автор отмечает, что важно развивать смысловую саморегуляцию с целью успешного преодоления кризисной ситуации. Жизнестойкость личности способствует борьбе с критическим положением без ущерба для собственного здоровья, проблем в коммуникации с остальными участниками общественных отношений [8].

А. А. Гудкова утверждает, что в педагогической деятельности психологи особенно уделяют внимание таким явлениям как адаптация, агрессия, эмоциональная составляющая, коммуникационные навыки, зависимости. Комплексные коррекционные мероприятия реализуются редко, поскольку сам процесс встраивания их в учебную программу вызывает трудности. В результате своего исследования автор делает вывод о том, что для развития личности необходимо использовать инновационные технологии, направленные на организацию благоприятной образовательной среды. Её функционирование должно способствовать развитию мировоззрения, рефлексии и формированию ответственного отношения студентов к будущей профессиональной деятельности [9].

Т. А. Маркова отмечает, что для коррекции смысловой работы необходимо направить работу на исправление специфических отклонений и смысловой регуляции, профилактику отрицательных проявлений личностного развития. В данном случае особенно актуальным направлением будет активизация личностно-смысловой регуляции. Задача психолога состоит в том, чтобы человек сам пришел к выводу о том, что ему необходимо менять свои индивидуальные свойства. После всестороннего изучения жизненных целей, психологи могут спрогнозировать дальнейшие действия и готовность к адаптации в современных условиях [10].

Смысловая реальность проявляется в различных формах, и её исследование требует применения особенных стратегий [11]. С целью изучения структуры ценностей личности будущих педагогов было проведено исследование с использованием опросника Шварца. Выборка составила 126 студентов высших учебных заведений.

Опросник представляет собой шкалу, предназначенную для изучения значимости 10 типов ценностей. Первая часть предполагает наличие двух списков слов, составляющих в общей сложности 57 ценностей. Первый список содержит существительные, второй список прилагательные. Каждый участник должен оценить важность каждой ценности как приоритетного принципа его жизни. Шкала строится от -1 до 7. Чем выше отметка, тем более важной считается отмеченная ценность. Вторая часть опросника ориентирована на изучение поведенческих ценностей, преобладающих в процессе взаимодействия. В этой части содержится список из 40 описаний личности, задача испытуемого состоит в сопоставлении текста с собственным проявлением. Ответ студента должен быть в диапазоне от «очень похож на меня» до «совершенно не соответствует мне».

В результате исследования удалось получить количественное выражение значимости каждого из 10 мотивационных типов ценностей на уровне нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов. В соответствии со средним баллом каждому типу ценностей было сформировано их ранговое соотношение. Ранг 1 был присвоен типу ценностей, имеющему высший средний балл, ранг 10 соответствует низкому показателю. Результаты исследования представлены на таблице.



Результаты опросника Шварца

Ранг	Уровень нормативных идеалов	Уровень индивидуальных приоритетов
1	Гедонизм	Безопасность
2	Власть	Достижения
3	Самостоятельность	Стимуляция
4	Конформность	Самостоятельность
5	Безопасность	Универсализм
6	Достижения	Конформность
7	Доброта	Власть
8	Универсализм	Гедонизм
9	Стимуляция	Доброта
10	Традиции	Традиции

Полученные результаты по первой и второй части опросника не совпадают, поскольку ценностные ориентиры на уровне убеждений не всегда могут быть реализованы в поведении человека в связи с определенными ограничениями, давлением со стороны других субъектов общественных отношений, действием традиций.

Ценности испытуемых на уровне убеждений, обладающих приоритетным значением, составляют гедонизм, власть, самостоятельность. Данные показатели свидетельствуют о том, что современное поколение нуждается в повышении уровня наслаждения жизнью, достижении престижа и независимости в отношениях с другими. Однако в своем поведении испытуемые в большей степени отдают предпочтение безопасности, достижениям и стимуляции. Результаты второй части опросника демонстрируют гармоничное поведение студентов, стремление к личному успеху через проявление компетентности, а также постоянное стремление к новизне.

Близкие значения по ранговому расположению получили самостоятельность и традиции, что приводит к выводу о том, что студенты в равной степени оценивают данные ценности на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов. Поскольку самостоятельность на уровне индивидуальных приоритетов располагается ниже, чем на уровне нормативных идеалов, студенты в своем личностном развитии будут уделять этому показателю внимание, а педагогам важно осуществлять деятельность, ориентированную на повышение самостоятельности обучающихся. Ценности власть и гедонизм имеют большую разницу в рангах, поэтому деятельность студентов должна быть направлена на повешение этих ценностей.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера личности сосуществует в неизбежном сочетании социального и индивидуального, позитивного и негативного. Человек является открытой системой, как для внешнего, так и для собственного внутреннего мира, поэтому в процессе взаимодействия с окружающими явлениями, личность примеряет на себя социальные, психологические атрибуты других участников общественных отношений. В рамках реализации профессиональной деятельности происходит личностное становление, которое выражается в том, что именно из внешне ценного становится компонентом смысловой сферы личности.

Список источников

1. Ледовская, Т. В. Представления о ценностях и смыслах профессии "учитель" на разных уровнях педагогического образования / Т. В. Ледовская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-7. – EDN GVZXFG.
2. Шаповалова, А. А. Взаимосвязь личностной зрелости и жизнестойкости в контексте профессионализации студента - будущего психолога / А. А. Шаповалова, Т. Х. Невструева // Ученые заметки ТОГУ. – 2021. – Т. 12. – № 1. – С. 167-173. – EDN DPXKRS.
3. Ткач, Е. Н. Динамика ценностно-смысловой сферы личности волонтеров, работающих с подростками, склонными к суицидальному поведению / Е. Н. Ткач, Е. В. Ситникова, Т. В. Пятаха // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2018. – Т. 15. – № 4. – С. 80-84. – DOI 10.31079/1992-2868-2018-15-4-80-84. – EDN YSBSEP.
4. Селезнева, Г. Н. Особенности смысловой сферы у лиц с невротическими расстройствами / Г. Н. Селезнева // Новая наука: психолого-педагогический подход. – 2017. – № 2. – С. 161-163. – EDN YNEAQD.

5. Зекерьяев, Р. И. Эмпирическое исследование влияния ценностно-смысловой сферы личности на ее виртуальный образ: компонент социальных установок / Р. И. Зекерьяев // Мир образования - образование в мире. – 2021. – № 1(81). – С. 103-112. – EDN MUFVNH.
6. Дьячкова, Н. А. Особенности ценностно-смысловой сферы сотрудника вуза / Н. А. Дьячкова // Новая наука: Проблемы и перспективы. – 2016. – № 6-3(85). – С. 74-77. – EDN WAFATN.
7. Ряжкин, А. О. Особенности субъективного отношения личности к значимым ценностям у студентов вуза / А. О. Ряжкин // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-10. – EDN KJXGFE.
8. Филатова, М. В. Психологическая характеристика смысловой саморегуляции жизнестойкого отношения студента к кризисным ситуациям / М. В. Филатова // Молодой ученый. – 2019. – № 2(240). – С. 321-323. – EDN YTVDMML.
9. Гудкова, А. А. Возможности работы с ценностно-смысловой сферой подростков в рефлексивно-позиционных технологиях / А. А. Гудкова // Психология XXI века: Организация психологической службы в образовательных учреждениях : Сборник материалов XV международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2019 года. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 78-84. – EDN ZJZBGC.
10. Маркова, Т. А. Роль ценностно-смысловой сферы в психокоррекционной работе с осужденными / Т. А. Маркова // III международный пенитенциарный форум "преступление, наказание, исправление" : (к 20-летию вступления в силу Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации): Сборник тезисов выступлений и докладов участников Международной научно-практической конференции, Рязань, 21–23 ноября 2017 года / Академия ФСИН России. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2017. – С. 212-215. – EDN YQHUKE.
11. Ковалева, А. К. Деформация ценностно-смысловой сферы подростков как психологическая проблема / А. К. Ковалева, В. В. Каньшин, Б. И. Тенюшев // Развитие личности: психолого-педагогические проблемы : сборник научных трудов. – Тамбов : Общество с ограниченной ответственностью «Принт-Сервис», 2019. – С. 128-131. – EDN ZCZPRR.

Информация об авторах

О.И. Ваганова – кандидат педагогических наук, доцент;
Е.Б. Мамонова – кандидат психологических наук, доцент;
М.Н. Гладкова – кандидат педагогических наук, доцент;
Н.С. Абрамова – кандидат экономических наук, доцент.



О мерах по повышению публикационной активности преподавателя вуза и негативных аспектах, возникающих при выполнении данного норматива

Игорь Николаевич Ким¹, Анна Александровна Солоненко²

^{1,2}Дмитровский рыбохозяйственный технологический институт. Филиал Астраханского ГТУ,
Астрахань, Россия

¹kimin57@mail.ru

²ansolonenro@ya.ru

Аннотация. Представлен аналитический обзор литературы, посвященный оценке публикационной активности, как инструменту управления по результатам в сфере науки. Проблемы количественной оценки научного труда рассматриваются в свете современных представлений о мотивации. Рассмотрены эмпирические исследования связи внутренней и внешней мотивации с результативностью творческого труда, его качеством и субъективным благополучием работников. Исходя из международного опыта использования инструментов управления по результатам приводятся рекомендации по совершенствованию управления в сфере науки.

Ключевые слова: управление, наука, внутренняя мотивация, оценка публикационной активности

Состояние вопроса

В современных условиях многие страны реализуют меры государственной политики, направленной на повышение конкурентоспособности национальных образовательных учреждений на мировой арене [14]. Это в свою очередь затрагивает интересы профессорско-преподавательского состава (ППС), академическая производительность которого имеет серьезное значение для развития национального образования и экономики в целом [11, 20].

На уровне вузов немаловажным является реформирование трудовых отношений с преподавателями и введение эффективного контракта, который предполагает зависимость размера заработной платы от индикаторов преподавательской, исследовательской и административной деятельности [16, 19].

В настоящее время особое значение приобретает исследовательская активность преподавателей, поэтому в структуре эффективного контракта появляются соответствующие показатели [2, 20]. Главный признак исследовательской производительности – это публикации, например, используется такой показатель, как количество статей в международных и отечественных журналах [7].

Реформа, начатая во второй половине 2000-х годов, позволила повысить престиж академической профессии, что стало первым этапом стимулирования исследовательской деятельности преподавателей, ориентированных на научную составляющую [11].

Одним из базовых показателей исследовательской деятельности вуза является публикационная активность за определенное время, которая представляет собой результат научно-исследовательской деятельности автора или научного коллектива, воплощенный в виде научных статей [12].

Наличие публикации является обязательным условием при получении автором грантов на научные исследования и стажировки, присуждении академических и ученых степеней и званий, квалификационных категорий, а также при определении победителя в рамках проведения различных конкурсов, оценивающих уровень профессиональной активности номинантов [8].

Кроме того, для целого ряда должностей в образовательных и научных организациях наличие публикаций является определяющим индикатором при выведении рейтинговой оценки или аттестации сотрудников указанных организаций [6].

Сам факт наличия публикаций в современных условиях является недостаточным, поскольку успешность карьеры любого преподавателя или научного сотрудника зависит от его способности опубликовать свои работы в ведущих рецензируемых журналах [7, 12].

Во всех международных рейтингах весомая часть от интегрального показателя, расставляющего университеты по определенным позициям, приходится на оценку результативности научной деятельности в виде количества научных работ, опубликованных в ведущих рецензируемых журналах [3].

Кроме того, необходим высокий уровень цитируемости данных публикаций университета, т.е. значительный вес вузу в международном рейтинге дают результативность и качество исследовательской, а точнее публикационной активности его сотрудников.

Статья – основная форма научной публикации

Одним из главных законов научной деятельности, сформулированный Робертом Мертоном и гласящий «publish or perish» - «публикуйся или умри», проявляется повсеместно и зачастую приводит к тому, что исследователи включаются в самую настоящую гонку публикаций, изводят тонны бумаг и ставят «рекорды» по количеству научных работ [4]. При этом в погоне за количеством публикаций страдает их качество, т.к. именно качество публикаций, а не их количество формирует «портфолио» исследователя [8, 17].

Наличие у ученого востребованных среди научной общественности и цитируемых публикаций ложатся в основу интегрального показателя исследовательской активности – индекса цитирования. В высоком качестве публикуемых материалов заинтересованы научные издания, поскольку от количества ссылок на публикуемые в них материалы зависит величина импакт-фактора журнала, определяющего его престиж, востребованность и популярность среди научного сообщества [4, 12].

Научные публикации – тезисы, статьи, монографии, методические разработки – являются основными результатами и одним из обязательных условий научно-исследовательской деятельности. Именно публикации относятся к тем международно-признанным показателям, по которым оценивается результативность научной деятельности преподавателя вуза. Высокая публикационная активность ППС вуза, судя по данным российского индекса научного цитирования (РИНЦ), не всегда пропорционально увеличивают показатели научного цитирования [5]. Это свидетельствует о том, что многие публикации были изложены в никому не интересных материалах, которые не обладают научной новизной, либо эти материалы публикуются в сборниках научных трудов, которые не интересны представителям научной общественности.

Лично для нас список публикаций – это «открытая» книга, по которой мы можем определить, с кем раньше автор дружил, а потом разругался. Кроме того, какая тематика для него была главной, а когда он стал «халтурить» и начал вписывать себя в готовые публикации [9]. Это хорошо видно из списка публикаций ректората, когда они стали паразитировать на своей должности. И еще один важный вывод можно сделать из списка публикаций, посвященных одной тематике – мимо какой публикации автор прошел, т.е. какую статью он не написал, поскольку не было глубокого анализа списка своих публикаций [10].

Известно, что прогресс в науке базируется на обмене научными открытиями и публикация является хорошим индикатором научной продукции в единицах знаний [20]. Первым и самым простым подходом к оценке научно-исследовательских работ был учет общего числа опубликованных работ, но, к сожалению, данный учет не является мерой качества знаний, в них содержащихся. Многие сборники научных трудов не попадают даже в собственные библиотеки, а их читательской аудиторией являются авторы опубликованных в сборнике статей. Несмотря на это, данный подход при оценке потенциала ученого, группы или лаборатории до сих пор остается самым распространенным.

На карьеру ученого в значительной степени влияет число его публикаций. В научном мире считается, что список его трудов подтверждает научную продуктивность ученого, при этом подразумевается, что все они высокого качества [2, 3]. Чтобы в какой-то степени увеличить правдоподобие этой предпосылки, этот список часто подразделяется на «статьи в рецензируемых изданиях», «заказные работы», «труды конференций».

Следует констатировать, что основная масса публикуемых в настоящее время статей представляет собой модификацию уже написанных работ или посвященных анализу существующих теорий [4]. Однако основной задачей научных журналов является распространение оригинальных идей. Журнал должен быть заинтересован в распространении новых идей, а не в опубликовании статей, в которых уточняются некоторые известные идеи или вносятся незначительные изменения в исходные допущения [1, 3].



Такие статьи демонстрируют лишь то, что в них не всегда содержатся какие-либо собственные выводы, а представляют собой по существу комментарии к чужим работам.

Наличие креативных статей из серии «шедевры научного творчества» формирует уровень мировых достижений и свидетельствует о научном потенциале организации, наличии инфраструктуры и специалистов, способных совершить открытия или прорывы мирового уровня [4, 13]. В случае, если от организации публикуются статьи, мгновенно притягивающие повышенное внимание научной аудитории, то это говорит о наличии креативных профессионалов, способных разработать и реализовать «прорывные» идеи [12]. Наличие работ «среднего мирового уровня» демонстрирует общий высокий уровень исследований в организации, поступательное развитие научных исследований и наличие внутри организации стабильных научных лидеров – отдельных передовых исследователей и научных коллективов [13, 19].

Наиболее распространенной и важной среди научных публикаций является статья, которая публикуется в периодических или неперидических научных изданиях – журналах, вестниках, известиях, альманахах и сборниках научных трудов. Решение о публикации должно приниматься исключительно авторами на основе содержащихся в статье идей. Наибольшую научную ценность, несомненно, имеют научные статьи, дающие аналитическую оценку и обзор существующих подходов к решению конкретной научной или практической задачи, что вполне приемлемо для формата научно-практического журнала. Подготовка научной статьи должна быть обоснована на стремлении авторов донести результаты проведенных исследований до широкой научной общественности, желании продемонстрировать свою компетентность и квалификацию, а также получить признание коллег [12].

Благодаря публикации результатов собственных исследований автор или коллектив авторов закрепляют за собой приоритет в проведенном открытии новых свойств и закономерностей, решении научной проблемы или разработке новой технологии [3]. Публикации закладывают основу для сотрудничества и коммуникации с другими учеными.

Специфика деятельности ППС в вузах и о наличии «подводных» камней при выполнении данных требований

Повторимся, что одним из основных показателей научной деятельности преподавателей вузов в настоящее время является публикационная активность, измеряемая количеством опубликованных научных работ в виде монографий, статей и тезисов докладов за определенный период времени [1, 5].

При этом вводится градация этих работ по месту публикаций: статья, опубликованная за границей «стоит» дороже, чем опубликованная в России, статья, опубликованная в журнале, входящем в перечень изданий ВАК оценивается весомей, чем опубликованная в сборнике трудов и т.д. Кроме того, ценность научной работы количественно определяется в зависимости от того, зарегистрирована ли она в том или ином индексе цитирования: РИНЦ, Scopus или Web of Science [4]. Таким образом, научная деятельность оценивается с помощью числа.

Для подсчета публикационной активности внедрили библиометрию, с помощью которой осуществляют подсчет эффективности публикаций и ссылок на них в других научных статьях [6]. Иначе говоря, качество научной работы оценивается количеством приведенных публикаций. Возникает вопрос, насколько такая оценка отражает действительное положение вещей в вузовской науке и насколько она способствует ее дальнейшему развитию и эффективности.

В нынешних условиях должна быть создана национальная система оценки публикационной активности. Очевидно, что индекс Хирша по Российскому индексу научного цитирования вряд ли станет объективным показателем. Поэтому сейчас идет обсуждение, какой наукометрической системой пользоваться внутри страны. Скорее всего, это будет гибридная система, включающая и ядро РИНЦ, и зарубежные публикации.

Scopus или Web of Science не фиксируют монографии, а это высшее проявление научных интересов. Сегодня в России фактически утрачен такой важный жанр, как научное рецензирование, которая подменилась цитированием. Однако оно очень часто имеет и теневую сторону: есть договорное цитирование, существует накрутка цитирований и это не всегда корректно отражает характер того или иного научного исследования.

Рецензия человека с именем – это действительно чрезвычайно важно. Именно поэтому у библиотечного сообщества возникла идея создать общую интерактивную платформу, где бы публиковались научные рецензии на зарубежные исследования и на отечественные. При этом, они отмечают,

что важно подумать о том, какое место в системе оценки национальной науки должны занимать открытые рецензии, как создать базу данных и как подходить к их качественному и количественному измерению.

Еще важно обсудить, что такое национальная научная репутация. В ведущих странах она явно важнее, чем рейтинговые показатели. У нас до недавнего времени формально она была привязана к наукометрическим данным. Но научная деятельность этим не исчерпывается.

Каждая из приведенных публикаций имеет свой весовой коэффициент в интегральном количественном показателе. Введение такого показателя должно было стимулировать научную работу преподавателей и улучшить ее качество, поскольку чем выше количественный показатель, тем лучше научная работа преподавателя, кафедры, факультета и университета в целом [1].

Показатель «публикационная активность» является внутренним контролем качества научной работы, который находится под влиянием административного давления, а внешним контролем является вклад в науку. Перед преподавателями ставится задача – улучшить качество научной работы, то есть надо увеличить количество публикаций [11]. При этом о качестве публикаций речь не идет, поскольку полагается, что качество рукописей оценивается редакционными комиссиями.

Известно, что количество научных журналов, входящих в перечень ВАК, в настоящее время сократилось, в связи с чем многие издания, перешли на коммерческую основу [7, 14]. Возросший поток не пристроенных публикаций немедленно породил множество конференций-однодневок и сомнительных международных журналов, предлагающих публикацию материалов и размещение их в российском и международных индексах цитирования за определенное вознаграждение [16]. Публикационная активность стала быстро нарастать.

В настоящее время наиболее ценным активом высшего учебного заведения является ППС, от квалификации, качества и эффективности их работы которых зависит успех образовательной организации, что напрямую связано с конкурентоспособностью учебного заведения. В последние годы исследовательской деятельности преподавателя одним из наиболее распространенных негативных явлений стали платные публикации в специально созданных журналах, в ряде случаев сопровождающиеся фальсификацией научных результатов [1].

К сожалению, эта практика достаточно распространена. Такое поведение отчасти провоцируется тем, что в эффективный контракт зачастую предполагает отчетность в виде публикаций [10].

Есть одна область, имеющая ярко выраженный на сегодняшний день негативный аспект, являющейся постоянной головной болью большинства преподавателей в вузах – это выполнение норматива публикационной активности [9]. В советское время публикационная активность в высшей школе были вторичной задачей, от преподавателя требовалась в первую очередь учить студентов и функция постоянно что-то писать как-то у большинства ППС незаметно отпала. Сегодня стратегическим направлением развития российских вузов является усиление исследовательской составляющей своей деятельности, т.е. основной вектор направлен на подъём вузовской науки, на рост количества и качества научного продукта, выпускаемого вузами [11].

Кроме того, в настоящее время появились и на данный момент окончательно оформились требования со стороны государственного регулятора системы высшего образования, которые определялись новой политикой государства в отношении перспектив развития российских научных учреждений и вузов [14].

В результате сегодня любой преподаватель российского вуза, наряду с выполнением традиционных функций, обязан демонстрировать свое участие в научно-исследовательской работе. Подобные «инновации» создали преподавателям массу проблем, которые автоматически легли на их плечи, резко увеличив их реальную «внеаудиторную» нагрузку [1].

При оценке деятельности ППС публикационная активность является очень значимым, поскольку от его выполнения зависит подписание контракта на определенную должность. Однако, как выполняются эти показатели, особый разговор. Например, количественный вал публикаций имеет очень негативные последствия для всей нашей науки, особенно его молодежной части. ППС начинают выдумывать публикации, высасывают из пальца экспериментальные данные или берут экспериментальную статью из журнала и увеличивают или уменьшают опытные данные на 5-10 % в зависимости от условий региона и выдают их за свои. А статья из журнала выполнена подобным образом. При этом их не мучают угрызения совести, надо выполнить план, от которого зависит уровень заработной платы [16].



Теперь представьте молодое поколение преподавателей и исследователей, которое вырастет в этих условиях и будет формировать публикации в будущем как сейчас, т.е. без особого уважения к экспериментальным показателям [10]. В этих условиях, у поколения молодых преподавателей и исследователей сложится внутренняя, не совсем правильная культура формирования научных статей, они не будут скрупулезно относиться к каждой цифре в своей статье. Безусловно, молодому преподавателю легче выдумать цифру из головы, или взять ее из подобных публикаций, чем настроить экспериментальную работу в производственных условиях и снимать опытные данные. Возросшая публикационная активность вузов совершенно не заботит чиновников из Минобрнауки, которые прекрасно знают какие средства сегодня выделяются вузам на научную деятельность и такая вузовская публикационная активность в лучшем случае говорит о полнейшей профанации этой активности, т.е. Минобрнауки закладывает мину под свою будущую деятельность, воспитывая неадекватное поколение, на которое в будущем планирует опираться. При этом, неправильно формируется их менталитет по написанию статей, особенно экспериментального характера.

Не лучше ли было финансировать гранты, чем публикационную активность ППС, и потом с грантовой работы требовать научные результаты. Гранты обучают преподавателей работать в условиях конкуренции, что очень важно для нынешнего поколения ППС, которая совсем отвыкла от конкуренции [11]. И еще, в публикационном нормативе обязательно нужны зарубежные публикации, которые в среде ППС называют «мусорными» статьями, поскольку для их публикации нужны только деньги [5]. Безусловно, есть бесплатные высокорейтинговые иностранные журналы, но, чтобы там опубликоваться, нужны научные «шедевры» высокого уровня, что пока недостижимо основной массе ППС российских вузов [13].

Чтобы удовлетворить спрос на «мусорные» статьи в западных журналах или конференциях, расплодилось посредническое фирмы, предлагающие услуги по переводу и оформлению статей или даже обещающие публикацию «под ключ». Эксперты называют это демонстрацией «псевдоэффективности» или «профанацией».

О качестве публикационной активности в эпоху модернизации образования. В наших публикациях очень малая доля статей от чиновников вузов, прежде всего, ректоров и проректоров, начальников учебно-методических управлений, ответственных за модернизацию российского образования. Статистика показывает, что доля статей, написанных ректорами и проректорами очень незначительна и притом оно относится к их аспирантской тематике. Почему-то очень редко встречаются статьи, написанные ими по модернизации образования, хотя экспериментального материала в их деятельности предостаточно.

Работая в одном вузе, я был свидетелем того, что проректор по учебной работе очень хотела быть в тренде вуза и писала статьи по сельскохозяйственной тематике, хотя по базовому образованию она педагог. Или еще случай, когда проректор по социальной работе, выполняла норматив по публикационной активности, занимаясь переводом статей сотрудников вуза на иностранный язык с условием, что авторы статьи включают ее в соавторы. А что им мешает писать статьи по своей тематике, тем более опытного материала по учебной и социальной работе у них предостаточно. А мешает им писать данные статьи по профессиональной направленности отсутствие стратегии в вузе по распределению кадрового потенциала, а также нежелание себя заставить заниматься этим энергетически затратным делом.

Теперь сравните ситуацию, какая статья актуальнее - посвящена бывшей аспиранткой тематике, которая не имела своего развития, а если бы поэтапно развивалась, то переросла в докторскую диссертацию или по модернизации образования.

Более того, у большинства ректората отпала необходимость писать статьи, поскольку это за них делает коллектив работников вуза. Чтобы не быть голословным, сравните список публикаций членов ректората, и вы четко увидите разнонаправленность их статей без особой цельности в определенных областях, т.е. все обо всем. И совсем нет публикаций ректоров во Всероссийских периодических журналах, где в авторах один ректор или проректор. Нынешние публикации напоминают нам «братские могилы», в которых соавторами являются обычно семь-восемь человек [15].

Обычно это практикуется для того, чтобы все преподаватели кафедры выполняли план по публикационной активности.

Когда нам говорят, что у коллеги накопилось много экспериментального материалов и ему просто некогда писать, то коллега очень сильно лукавит, поскольку писать это самая энергетически затратная

часть нашей работы. Если бы так легко было бы писать, то мы бы до сих пор не восхищались текстами Пушкина А.С. или Толстого Л.Н.

Цитируемость

Известно, что ценность научного исследования определяется его результатом, значимость которого зависит от уровня востребованности и получаемого авторитета. На востребованность и авторитет, в свою очередь, влияют источники, где были опубликованы результаты исследования, и как эти результаты были процитированы профессиональным сообществом [4].

Основным критерием для оценки авторитетности, продуктивности и эффективности научных исследований является цитируемость, т.е. число ссылок, которые получили статьи в данной научной области, опубликованные в течение определенного периода выборки данных. Высокая цитируемость публикаций свидетельствует о значимости проведенных исследований и их оценке мировым научным сообществом [8, 12]. Этот показатель, по сути, является показателем продуктивности работы.

Применительно к российскому индексу цитирования можно констатировать, что данный показатель приобрел актуальность только с начала XXI века. Индекс цитирования информирует о количестве ссылок на научные публикации ученого в научных статьях других исследователей [6]. Безусловно, это не абсолютная характеристика в силу целого ряда объективных и субъективных факторов, но он принят во всех университетах Европы и Америки как один из важнейших факторов, влияющих на результаты конкурсного отбора на должности преподавателей университета. Индекс цитируемости конкретного ученого или университета свидетельствует, по крайней мере, о двух факторах.

Во-первых, он отражает степень актуальности и важности проводимых исследований для тех областей знаний, в которых работают конкретные исследователи или коллективы исследователей. Если ученый публикует большое количество научных статей, на которые никто не ссылается, то это означает либо их низкий научный уровень, либо отсутствие интереса научной общественности к обсуждаемой проблеме [8]. Во-вторых, индекс цитирования в определенной степени отражает уровень признания научным сообществом вклада конкретного ученого в исследование той или иной научной проблемы, служит подтверждением приоритета и научной значимости работ ученого. Общий индекс цитируемости может составить заметную величину в случае, если авторы публикуют большое количество работ, хотя их цитируют не так часто.

Наличие в вузе ученых, обладающих высоким индексом цитирования, говорит о высокой эффективности и результативности научной деятельности вуза в целом [6]. В то же время, низкая и некачественная цитируемость – это хроническая болезнь российских ученых-авторов, которые до сих пор не имеют навыков правильного оформления результатов своих научных исследований в привлекательную упаковку и выгодной его реализации в части продвижения себя и своих исследовательских разработок.

К негативным аспектам данного показателя следует отнести договоренность взаимного цитирования публикаций среди коллег одного вуза или при проведении конференции каким-либо вузом обязательного цитирования работ их преподавателей, что гарантирует авторам их обязательное участие в проводимой конференции.

О необходимости формирования индивидуальной публикационной карьеры ППС

В идеале любой преподаватель университета должен в первую очередь быть ученым в той области знаний, которую он преподает студентам. Необходимо четко осознавать, что без науки образования, способного повлиять на модернизацию экономики, быть не может [3]. Поэтому в вузах следует создать необходимые условия для развития научных исследований.

Известно, что достижение в научной работе ППС высокого уровня должно рассматриваться в качестве одной из приоритетных задач в связи с чем следует акцентировать повышенное внимание на анализе состояния этой проблемы и постараться сформулировать некоторую систему конкретных действий, способствующих ее решению на практике.

Решение вышеназванной задачи заключается в реализации комплекса достаточно простых и понятных мероприятий, стимулирующих эффективность научной работы в университете. Базовым



результатом является публикация научной статьи в журнале, поэтому необходимо учитывать количество и качество публикаций и вводить меры по материальному стимулированию авторов [18].

Ректорат должен сформулировать четкие критерии оценки публикаций и исключить из отчетности статьи, опубликованные в нерецензируемых изданиях.

Новые задачи, стоящие перед высшей школой России, требуют концентрации усилий не только от ректората, но и от каждого отдельного преподавателя. Совершенно очевидно, что пришло время оценивать труд каждого преподавателя, что легко оценить его деятельность по рейтингу [16]. Безусловно, рейтинг ППС вуза следует формировать по международным критериям, иначе теряется смысл и усложняется интеграция российского высшего образования в мировое образовательное пространство.

Есть еще одна категория преподавателей, которая, не обладая природной предрасположенностью к научной деятельности. Данные преподаватели не занимаются серьезно наукой, не публикуют монографии и проблемные статьи, обычно их публикации подготовлены путем склеивания цитат и выдержек из различных работ отечественных ученых, а иногда на базе сведений, взятых в интернете [5]. Эти, так называемые, статьи выходят обычно в сборниках материалов различных конференций, в том числе и студенческих, выполнены в основном под давлением заведующего кафедрой или заместителя директора института по научной работе, чтобы отчитаться за вторую половину дня.

Безусловно, в таких публикациях не может быть новых концептуальных или прикладных идей дальнейшего развития или совершенствования научного направления, поскольку для настоящего научного исследования необходимо наличие у исследователя высокого уровня компетентности и свободное время, а вузовский преподаватель, особенно рядовой, получает невысокую зарплату и поэтому вынужден все время подрабатывать. В круг подобных преподавателей, называемых в народе «ремесленниками», входят кандидаты и даже доктора наук.

Процесс обучения, осуществляемый преподавателями - ремесленниками, не стимулирует к занятию наукой студентов, так как общеизвестно, что для привлечения студентов в науку важнейшим условием является высококачественное образование [1, 5].

Именно во время таких занятий у студентов может возникнуть потребность научного познания изучаемого материала в несколько большем объеме, чем это предусматривается образовательной программой, а, следовательно, будет сделан первый шаг в науку.

Таким образом, основная деятельность ППС в российских вузах сводится к преподаванию, а их обязанность заниматься наукой прописана в эффективном контракте. Публикационная активность ППС российских вузов различаются в зависимости от статуса учебного заведения.

Преподаватели ведущих вузов чаще всего публикуются в международных научных журналах, в то время как преподаватели вузов без статуса публикуются в российских журналах, не входящих в международные системы цитирования.

В вузах без статуса выявлена значительная распространенность практики платных публикаций, что связано с несовершенством структуры стимулирующего контракта. Кроме того, большинство преподавателей, особенно в вузах без статуса, предпочитают преподавательскую деятельность исследованиям, чтобы развивать свою карьеру именно в этом направлении.

Список источников

1. Алавердов, А.Р. Публикационная активность преподавателей высшей школы и резервы ее повышения / А.Р. Алавердов // Высшее образование в России. - 2019. - Т.29. - №2. - С.23-36.
2. Анищенко, В.С. Университетского образования без науки быть не может / В.С. Анищенко // Альма матер. - 2013. - № 2. - С. 14-20.
3. Антонова, Н.Л. Академическая репутация университета как фактор лидерства на глобальном образовательном рынке / Н.Л. Антонова, А.Д. Суценко // Высшее образование в России. - 2019. - Т.28. - №6. - С.144-152.
4. Арефьев, П.Г. Публикационная активность, возможности роста научного продукта и традиционный русский вопрос «Что делать?» / П.Г. Арефьев // Университетская книга. - 2013. - № 10. - С. 49-55.
5. Багдасарьян, Н.Г. Мнимые единицы публикационной активности в обществе потребления / Н.Г. Багдасарьян, Л.А. Сониная // Высшее образование в России. - 2020. - Т.29. - №12. - С.86-94.
6. Гниденко, Е.В. Публикационная активность и индексы научного цитирования: в вопросах и ответах / Е.В. Гниденко. - Витебск: ВГМУ. - 2020. - 72 с.

7. Зятова, О.А. Управление научными показателями вузов: анализ публикационной активности / О.А. Зятова, Е.А. Питухин // Перспективы науки и образования. - 2019. - №4. – С.509-517.
8. Идрисов, А.А. Размышления о современных условиях публикаций научных исследований / А.А. Идрисов // Альма матер. - 2011. - № 10. – С. 74-78.
9. Ким, И.Н. О мерах, способствующих успешному формированию публикационной карьеры преподавателя вуза / И.Н. Ким // Инженерное образование. - 2015. – Вып.18. – С.64-78.
10. Ким, И.Н. Профиль науки в отраслевом вузе и его влияние на учебный процесс / И.Н. Ким // Рыбное хозяйство. - 2015. - № 5. – С.26-32.
11. Коваленко, А.А. Вузовская наука – двигатель развития или привилегия избранных / А.А.Коваленко, А.О. Полушкина, А.В. Федотов // Университетское управление: практика и анализ. – 2021. - Т.25. - №4. – С.75-98.
12. Кулмагамбетов, И.Р. Как подготовить качественную научную публикацию? / И.Р. Кулмагамбетов, В.В. Койков // PSY-DIAGNOZ.COM:портал о психодиагностике. – [Беларусь], 2009-2015. – URL: psy-diagnoz.com/article/187-scientific-hublication.html, свободный. – Загл. С экрана (дата обращения: 04.12.2015).
13. Писляков, В.В. Шедевры научного творчества: анализ высокоцитируемых статей российских ученых / В.В. Писляков // Научно-техническая информация. Сер. Информационные процессы и системы. – 2011. - № 12. - С. 1-9.
14. Прахов, И.А. Основные практики научной деятельности и публикационной активности преподавателей вузов / И.А. Прахов. – М.: НИУ ВШЭ. - 2021. – 28 с.
15. Магомедов, М. Соавторство как источник паразитизма и серости в науке / М. Магомедов // Альма матер. - 2001. - № 11. – С. 44-45.
16. Тугускина Г.Н. Рейтинг как основа мотивации профессорско-преподавательского состава вузов / Г.Н. Тугускина // Экономика образования. - 2014. - № 4. – С. 18-24.
17. Холодов, Х.-А.С. Публикационная активность педагогических вузов: количественные и качественные показатели / Х.-А.С. Холодов, И.В. Головина, Г.А. Папуткова // Высшее образование в России. - 2022. – Т.31. - №2. – С.58-67.
18. Arimoto A. Changing academic profession in the world from 1992 to 2007 // The changing academic profession over 1992–2007: international, comparative, and quantitative perspectives. 2009 - P.1–37.
19. Arimoto A. et al. Key challenges to the academic profession. UNESCO Forum on Higher Education Research and Knowledge, Paris; INCHER-Kassel, International Centre for Higher Education Research Kassel. 2007.
20. Marginson S. Higher education in the global knowledge economy // Procedia-Social and Behavioral Sciences. - 2010. - Vol.2. - № 5. - P.6962–6980.

Информация об авторах

И.Н. Ким – кандидат технических наук, научный сотрудник, доцент кафедры;
А.А. Солоненко – кандидат экономических наук.



Моделирование учебного процесса в условиях предметной интеграции: международный опыт (CLIL)

Наталья Ивановна Кытина¹✉, Елена Васильевна Болмазова²,
Виктория Викторовна Кытина³

^{1,2}Управление образования г.о. Домодедово, Домодедово, Россия

³Университет Куала-Лумпур, Куала-Лумпур, Малайзия

¹kytinanatalia@mail.ru✉, <http://orcid.org/0000-0002-9291-8091>

²e.bolmazova@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-4111-2119>

³kytinavictoria@unikl.edu.my, <http://orcid.org/0000-0003-4660-4726>

Аннотация. Представлены результаты анализа международного опыта в области моделирования учебного процесса в условиях предметной интеграции. Конкретным объектом изучения явилась концепция метапредметного подхода в образовании CLIL (Content and Language Integrated Learning). Несмотря на общую методологию интегрированного предметно-языкового обучения, реализация модели в педагогических системах различных странах имеет свои особенности. В Республике Казахстан предметно-языковая интеграция осуществляется в рамках государственной языковой политики «трехязычия». В Малайзии модель CLIL реализуется в условиях многоязычия образовательного контингента, в Колумбии реализация модели осложняется неравномерной распространенностью ряда языков (французский, немецкий) среди обучаемого контингента. В образовательной системе Таиланда предметно-языковая интеграция используется как одно из средств формирования критического мышления учеников. В Индонезии метод CLIL сочетается с моделью обучения на основе задач Эллиса и с жанровым подходом.

Ключевые слова: предметно-языковая интеграция, модель CLIL, образовательный процесс, языковые компетенции, жанровый подход

Введение

«Content and Language Integrated Learning» или CLIL, представляет собой инновационную методику, последние несколько лет активно используемую в рамках прикладной лингвистики и в процессе обучения языковым компетенциям учеников средних общеобразовательных учреждений, а также студентов высших учебных заведений. Причина популярности модели заключается в том, что указанная методика позволяет улучшить языковые знания, сочетая образовательный процесс с формированием внеязыковых навыков и умений. Изначально методика использовалась в рамках европейского образовательного процесса, однако с течением времени получила распространение во многих регионах Азии и Латинской Америки: в Малайзии, Таиланде и Индонезии, Республиках Казахстан и Татарстане, а также в Колумбии. Поскольку методика демонстрирует характер высокой адаптируемости и универсальности, в настоящий момент существует большое количество разновидностей модели, описываемых в работах различных авторов.

Анализ международной научной литературы позволяет утверждать, что исследуемая область педагогики демонстрирует высокий интерес как со стороны научного сообщества, так и со стороны преподавателей. Указанные сведения находят подтверждение в научных исследованиях Ю. Махмуда, Д. Койла, Л. Карими, Ч. Герреро, Р. Абдулкарима и других ученых. Несмотря на контекстуальные особенности применения методов CLIL в педагогических системах различных стран, авторы пришли к выводу, что ученики, получающие образование в рамках указанной программы, демонстрируют высокие показатели успеваемости.

Таким образом, выбор темы исследования обусловлен повышенным интересом со стороны научного сообщества к эффективной педагогической модели.

Цель настоящего исследования: обобщить международный опыт моделирования учебного процесса в условиях предметно-языковой интеграции. Реализация цели предполагала решение следующих задач:

- выявить особенности использования методов CLIL в образовательной системе Таиланда;
- описать опыт использования методики CLIL в Малайзии;
- раскрыть характерные черты указанной методики в Индонезии;
- охарактеризовать проблемы, связанные с использованием модели в Колумбии;
- охарактеризовать практические технологии и проектирование преподавания ряда учебных дисциплин в Республике Казахстан в рамках метапредметного подхода с учетом уникальной институциональной формулы «трехязычия».

Для решения вышеуказанных задач использовались методы анализа научной и методической литературы зарубежных ученых, а также метод анализа эмпирических данных.

Результаты и обсуждение

«CLIL» является аббревиатурой от названия педагогической модели преподавания Content and Language Integrated Learning, что следует перевести как «Предметно-языковое интегрированное обучение». Автором данного образовательного подхода является финский исследователь теории мультилингвизма Дэвид Марш, который определяет указанную методику CLIL как подход к образовательному процессу, предполагающий постановку и достижение двух учебных целей [17]. Первая представлена потребностью использовать иностранный язык в контексте обучения иному предмету, что позволяет ученику овладеть содержанием предмета. Вторая цель предполагает овладение лексическими и грамматическими компетенциями иностранного языка, что также происходит в рамках изучения неязыкового предмета. В рамках предложенной Д. Маршем концепции к основным особенностям предметной интеграции относятся следующие:

- поскольку образовательный процесс осуществляется на иностранном языке, преподавателю необходимо пересмотреть языковую и предметную составляющую подготовки к уроку в контексте использования методических и дидактических материалов, что позволит ученикам понимать содержание предмета в полном объеме;
- необходимо наличие обратной связи от учеников, иначе остается неясным, насколько полно воспринимается информация. В связи с этим преподаватели должны использовать в учебном процессе такие технологии, которые позволяют получать обратную связь;
- CLIL не является методикой, применение которой возможно лишь в группе учеников, демонстрирующих исключительные языковые способности. Напротив, суть методики заключается в том, что каждый ученик способен усваивать материал в рамках ее использования. По этой причине ряд исследователей полагает, что использование этого метода представляет собой философию смешанных способностей.

Обратимся к анализу использования метода предметно-языкового обучения в Таиланде. Особенностью проектирования образовательного процесса в рамках метода CLIL в тайской системе обучения является его эффективность и результативность в формировании высокого уровня критического мышления у учеников.

Ряд исследователей утверждает, что этого возможно добиться путем управления четырьмя параметрами. Р. Абдулкарим выделяет следующие: познание; культура; содержание; коммуникация [4]. П. Худ и Д. Марш раскрывают смысл указанных категорий. Так, «содержание» представляет собой академические неязыковые предметы, среди которых необходимо обозначить биологию, географию, физику, математику. «Коммуникация» включает в себя способности учеников использовать и изучать новую языковую систему и ее применение в речи. «Познание» – это процесс, в рамках которого ученики усваивают новый материал. Под «культурой» принято понимать включение в образовательный процесс межкультурного взаимодействия [8].

Л.В. Андерсон и Д.Р. Кратвол выделяют шесть различных уровней измерения когнитивного процесса, среди которых необходимо обозначить мышление низшего порядка (запоминание, осмысление и воспроизведение) и высшего (проведение анализа полученной информации, оценка, формирование новых суждений) [5]. Кроме того, они предлагают уровни измерения полученных знаний: фактическое знание, концептуальное знание, процедурное знание и метакогнитивное знание.



Использование методик CLIL помогает учащимся формировать собственные суждения относительно феноменов окружающего мира. CLIL – это основная программа, позволяющая учащимся получить практику взаимодействия на новом языке, используя полученные знания в неязыковых дисциплинах. В результате тайские ученики постепенно приобретают навыки, позволяющие им не только формировать новые суждения, но и интерпретировать уже имеющуюся информацию по-новому [14]. На этапе «Познания» CLIL побуждает учащихся критически мыслить за пределами самого содержания. Более того, жизненно важно сознательно выбирать соответствующий образовательный материал по причине того, что именно он оказывает влияние на концептуальное содержание критического мышления [19].

В рамках второго этапа, «Коммуникации», между учениками происходит обмен идеями и новыми знаниями, что опосредует развитие критического мышления. Кроме того, спонтанное обсуждение поддерживает дружеские и товарищеские взаимоотношения внутри коллектива [12].

Следует говорить о том, что использование культурных компетенций предполагает обращение к обычаям и образу жизни отдельно взятого общества, в частности, тайского. Ряд исследователей утверждает, что обращение к культурным особенностям общества в рамках методики CLIL позволяет тайским ученикам выносить правильное суждение о самих себе, а также о своем месте в рамках малых групп [15].

Тайскую модель использования предметной интеграции необходимо объяснить посредством трех шагов критического мышления: вход, процесс и результат. Содержание и культура работают как вход, в котором содержание позволяет учащимся получить доступ к различным видам и уровням знаний, а межкультурное взаимодействие позволяет учащимся глубоко понимать контекст. Познание выступает в качестве мыслительного процесса, побуждающего учащихся анализировать, синтезировать, оценивать и создавать новые идеи. Последний шаг - вывод. Общение посредством передачи, обсуждения и объяснения помогает учащимся выработать навыки критического мышления [20].

Обратимся к описанию применения элементов методики «CLIL» в образовательном пространстве Индонезийского государства.

Примечательно, что в рамках индонезийского образовательного процесса используются те же переменные, что были использованы в Таиланде: познание; культура; содержание; коммуникация. В 2019 году С. Сухандоко провел исследование, результаты которого были использованы для создания учебных материалов по английскому языку для учеников десятых классов средних школ Индонезии [17].

Следует акцентировать внимание на том, что в рамках подхода С. Сухандоко были использованы четыре выше названные переменные, объединенные с моделью обучения на основе задач, предложенной Эллисом [9]. Остановимся на модели Эллиса подробнее.

Указанный автор исходил из предположения, что любое обучение, предполагающее овладение новой языковой системой, представляет собой попытку преподавателя вмешаться в образовательный процесс. При этом Эллис указывал, что вмешательства бывают двух видов: прямые и косвенные. Прямое вмешательство включает в себя предоставление учащимся явной информации о цели обучения вместе с возможностями практиковаться в достижении цели (т.е. подробное обучение). В рамках прямого вмешательства предполагается, что ученик сознательно изучает второй язык.

Косвенное вмешательство включает в себя такое создание возможностей для обучения учащихся, которое исключает указание на цели этого обучения (т. е. неявное обучение). В рамках косвенного вмешательства предполагается, что ученик изучает новый язык в отсутствие сознательности и рефлексии.

Полагаем необходимым сосредоточиться на задачах, поставленных перед моделью Эллиса. Во-первых, модель предполагает наличие следующих задач: те, которые демонстрируют реальную ситуацию; те, что демонстрируют характер педагогичности. Реальные задачи нацелены как на ситуационную, так и на интерактивную аутентичность, поскольку они отражают реальные задачи, которые учащиеся могут выполнять в жизни (например, заказ еды в ресторане). Педагогические задачи нацелены только на интерактивную аутентичность (они не соответствуют событиям реальной жизни, но все же порождают использование естественного языка). Классическим примером задачи, демонстрирующей характер педагогичности, является поиск отличий между двумя картинками.

Во-вторых, задачи следует разделить следующим образом: задачи, выполнение которых побуждает ученика формировать новые знания и компетенции; те, что побуждают ученика исключительно усваивать информацию.

Кроме того, следует обозначить тот факт, что в 2020 году была разработана образовательная индонезийская программа, в рамках которых были синтезированы методы CLIL и GBA (жанровый подход) в рамках преподавания биологической науки в средних образовательных учреждениях Индонезии. Указанная программа представляет собой интегрированный урок, охватывающий определенную тему, языковую направленность и содержание [13].

Полагаем необходимым раскрыть понятие GBA (жанрово-ориентированный подход). О.В. Филиппова полагает, что жанровый подход представляет собой обучение языковым компетенциям и речевой культуре на основании тем и жанров, которые востребованы в речевой практике студента как специалиста какой-либо области. Жанровый подход реализуется с помощью анализа и синтеза речевых жанров, которые были отобраны заранее. Указанный метод включает в себя аспект обучения нормативного характера, что позволяет сделать образовательный процесс более целенаправленным [3].

Обратимся к опыту использования предметно-языкового интегрированного обучения в системе образования Малайзии. Методы CLIL используются в образовательной системе страны уже более двадцати лет. Правительство Малайзии, понимая необходимость владения английским языком, как языком международного общения, в начале 2000-х годов вносит изменения в образовательную систему, направленные на повышение уровня владения английским языком малазийских школьников. Так, 2002 году Министерство образования Малайзии объявило об изменении национальной учебной программы.

Данные изменения предполагают изучение математики и естественных наук в начальной и средней школе на английском языке. Сопия Мухаммад Яссин [16] назвал эти нововведения в сфере образования " малазийским CLIL". Группа ученых под руководством Сопии Мухаммада Яссина провела исследования и пришла к выводу, что методика CLIL, применяемая при изучении математики и естественных наук, не имеет высокой эффективности. Ученые объясняют это тем, что уровень владения английским языком как преподавателей- предметников, так и самих учеников не позволяет эффективно применять методику CLIL на практике и, как результат, общая успеваемость учеников снижается. Вскоре Министерство образования Малайзии приняло решение о возвращении преподавания математики и естественных наук в начальной и средней школе на малайском языке.

Несмотря на первый неудачный опыт внедрения методики CLIL, малазийские ученые продолжают теоретические исследования и осуществляют практическое внедрение методики CLIL на уровне высшего образования.

С 2005 года на базе авиационного института университета Куала-Лумпура функционирует русский подготовительный факультет. Преподаватели факультета осуществляют учебный процесс, опираясь на теоретические и практические основы методики CLIL. В течение учебного года студенты-малазийцы изучают русский язык, физику и математику для дальнейшего поступления на технические специальности российских вузов. Уникальность программы состоит в том, что студенты с родным малайским языком изучают дисциплины в течение первого триместра на английском, а далее преподавание дисциплин ведется на русском языке. Учебная нагрузка курса достаточно интенсивная: каждый день студенты изучают русский язык 5-6 часов и 2-3 часа физику и математику. Ежегодно на подготовительный факультет поступает около 50 студентов. Эффективность применения методики CLIL на подготовительном факультете доказана тем, что на протяжении 17 лет существования программы студенты успешно сдают экзамен на знание русского языка (ТРКИ В-1) и поступают на обучение в вузы России.

В 2014 году в университете Сабаха было проведено пилотное исследование по внедрению методики CLIL при изучении английского языка как второго учебного предмета. Целью исследования было определение эффективности включения тематических блоков с использованием методики CLIL. Блоки включают в себя преподавание гуманитарных дисциплин на английском языке для студентов со средним (intermediate) уровнем владения английским языком. Исследование проводилось в течение семестра (14 недель) по 3 часа в неделю. Студенты работали индивидуально и в небольших группах. В начале и в конце экспериментального обучения был



проведен контрольный срез знаний студентов. Сами обучающиеся, участвовавшие в эксперименте, отмечают практическую направленность обучения по данной методике, интерактивность и возросшую мотивацию к обучению. Исследование подтвердило эффективность применения методики CLIL при изучении гуманитарных наук на английском языке, о чем свидетельствуют как общие учебные показатели, так и отзывы студентов.

В 2020 году группа малазийских исследователей описала опыт применения методики CLIL при изучении английского языка с использованием информационно-коммуникационных технологий в Университете Малайзии. В экспериментальном обучении приняли участие студенты первого курса со знанием английского языка ниже среднего. Авторы проведенного эксперимента отметили, что уровень мотивации и общая успеваемость студентов по английскому языку и общеобразовательным предметам значительно возросли в результате использования элементов методики CLIL. Исследователи планируют включение учебных блоков дисциплин с применением методики CLIL на постоянной основе ввиду ее эффективности [11].

Особенности внедрения метода CLIL в образовательное пространство Колумбии связаны с языковой ситуацией в стране. В Колумбии английский является самым привилегированным языком после испанского языка. Исследования Ч.Х. Герреро подтверждают, что указанная ситуация обусловлена тем фактом, что англоязычные государства, среди которых необходимо, в первую очередь, указать Соединенное Королевство и Соединенные Штаты Америки, оказывают сильное влияние на экономические процессы, происходящие в Колумбии [10]. По этой причине иностранные языки, такие как французский и немецкий, являются невостребованными.

Кроме того, исследования Д. Корреа и Дж. Усмы позволяют сделать вывод о том, что национальная лингвистическая политика Колумбии была сформирована в соответствии с бюрократическими моделями государственной политики [7]. В результате указанных процессов граждане страны, не принадлежащие к элитарным сообществам, не имеют возможности получать образование в учреждениях, в которых используются методики предметной интеграции. Ученые отмечают, что уровень изучения английского языка, доступный жителям города Богота, в корне отличается от образовательного уровня, доступного менее обеспеченным слоям населения, получающим образование, к примеру, в сельской местности Ярумала.

Наконец, подготовку преподавателей, способных обучать учеников в рамках предметной интеграции, отличает низкий профессиональный уровень. Указанная ситуация подтверждается исследованиями А. Брауна и Х. Брэдфорда [6].

Обратимся к опыту использования элементов методики CLIL в Казахстане. Использование указанной методики в республике является актуальной в связи с осуществлением государственной политики «Трех языков». Остановимся подробнее на сущности данной языковой концепции.

В Республике Казахстан точкой отсчета внедрения новой языковой политики является 2007 год, так как именно в этот период времени в рамках своего послания гражданам Республики Н.А. Назарбаев обозначил новые векторы развития языковой политики государства. Русский язык, казахский и английский были выделены в качестве приоритетных языковых направлений. Глава государства констатировал, что международное сообщество должно воспринимать Республику Казахстан в качестве государства, способного предоставить своим гражданам образование высокого уровня, что, в первую очередь, сопряжено с использованием трех языков. Казахский язык представляет собой язык государственного масштаба; русский – язык, посредством которого происходит общение между нациями; английский язык – это система, которая позволяет наиболее успешно интегрироваться в глобальные экономические процессы [1].

Ряд исследователей из Республики Казахстан выделяют три модели, использование которых повышает языковые компетенции учеников в рамках использования методики CLIL [2, с. 169].

В рамках первой модели предлагается поэтапное обучение на разных языках предметам школьной программы. Выпускаясь из учебного заведения, ученик обладает знаниями, позволяющими осуществлять коммуникацию на нескольких языках, что в полной мере соответствует политике «Триединства языка».

В рамках второй модели происходит интегрированное обучение дополнительному предмету и языковым компетенциям вспомогательного характера. В целом указанная модель схожа с той, что предложена индонезийскими лингвистами, так как в указанном случае также необходимо обращаться к дополнительным методикам, например, к жанровому подходу.

В рамках третьей модели предложено вводить предметные курсы, в которые имплицитно включена языковая поддержка. В указанной модели упор сделан на то, что образовательная программа разработана с учетом будущей специальности ученика или студента. Учеников обучают не только специалисты различных областей, но также те, кто специализируется на обучении одному из трех языков: английского, русского или казахского.

Выводы и заключение

Предметно-языковая интеграция используется в рамках овладения языковыми компетенциями в различных странах. В основе практической реализации методики предметно-языковой интеграции лежит модель CLIL, имеющая в различных регионах свои отличительные черты, связанные с политико-экономическими и социокультурными условиями. Вне зависимости от региональных особенностей внедрения модели в образовательный процесс все исследователи подтверждают эффективность использования данной методики в практике обучения иностранным языкам. Выполненный нами анализ работ, осмысляющих опыт внедрения модели в образовательные практики различных регионов, имеет теоретическую значимость, поскольку позволяет обозначить направления будущих теоретических исследований инновационной модели в Российской Федерации. Практическая ценность работы заключается в том, что результаты изучения международного опыта могут быть использованы российскими преподавателями с целью изменения или совершенствования уже используемых в образовательном процессе методик интегрированного предметно-языкового обучения.

Список источников

1. Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. 2012. 10 июля.
2. Руководство для слушателя курса повышения квалификации педагогических работников и приравненных к ним лиц организаций технического и профессионального образования Республики Казахстан по программе «Методика CLIL: предметно-языковое интегрированное обучение в процессе преподавания специальных дисциплин на английском языке». Астана: Центр профессионально образования НАО «Холдинг «Қәсіпқор», 2017. 286 с.
3. Филиппова О. В. Пути реализации жанрового подхода к изучению курса «Русский язык и культура речи» в вузе // Предложение и слово. Саратов: Издательство Саратовского университета, 2006. С. 577–581.
4. Abudlkareem, R. Q. H. (2020). The Effectiveness of Integrating CLIL Principles in a Conversation Course at the University of Sulaimani. *Journal of the University of Garmian*, 7, 1.
5. Anderson, L.W., and Krathwohl, D.R. (2001). *A Taxonomy of Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman. P.
6. Brown, H., & Bradford, A. (2017). EMI, CLIL, & CBI: Differing approaches and goals. In P. Clements, A. Krause, & H. Brown (Eds.), *Transformation in language education*. Tokyo: JALT.
7. Correa, D., & Usma, J. (2013). From a bureaucratic to a critical-sociocultural model of policymaking in Colombia. *HOW, A Colombian Journal for Teachers of English*, 20(1), 226–242.
8. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
9. Ellis, R. (2013). Task-based language teaching: Responding to the critics. *University of Sydney Papers in TESOL*, 8, 1–27.
10. Guerrero, C, H. (2008). Bilingual Colombia: What does It Mean to Be Bilingual within the Framework of the National Plan of Bilingualism? *Pro le: Issues in Teachers' Professional Development*, 10(1), 27–45.
11. Kamsilawati K., Chang S. Lee., and Suhaida O. (2020) Exploring the students' perceptions of the usefulness of CLIL Modules and ICT integrated learning in English classroom. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17 (6), 10789–10799.
12. Karimi, L., & Veisi, F. (2016). The impact of teaching critical thinking skills on reading comprehension of Iranian intermediate EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(9), 1869–1876.
13. Mahmud, Y. (2020). Conceptualizing bilingual education programs through CLIL and genre-based approach: An Indonesian context. *VELES Voices of English Language Education Society*, 4(1), 62–74.
14. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2016). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge university press.



15. Risdianto, E., Dinissjah, M. J., & Nirwana, M. K. (2020). The Effect of Ethno Science-Based Direct Instruction Learning Model in Physics Learning on Students' Critical Thinking Skill. *Universal Journal of Educational Research*, 8(2), 611–615.
16. Rodriguez-Bonces, M. (2012) Content and Language Integrated Learning (CLIL): Considerations in the Colombian Context *Gist. Education and Learning Research Journal*, 6, 177–189.
17. Sopia M. Y., Ong E. T., Hashimah A., Sadiyah B., Lai Y. Y. (2010). Teaching Science through English: Engaging Pupils Cognitively. *International CLIL Research Journal*, 1 (3), 46-59.
18. Suhandoko, S. (2019). CLIL-oriented and taskbased EFL materials development. *ELT Worldwide*, 6(2), 144–162.
19. Tathahira, T. (2020). Promoting Students' Critical Thinking Through Online Learning in Higher Education: Challenges and Strategies. *Englisia: Journal of Language, Education, and Humanities*, 8(1), 79–92.
20. Yu, C. F. (2005). An I-P-0 model of team goal, leader goal orientation, team cohesiveness, and team effectiveness. Texas A&M University.

Информация об авторах

Н.И. Кытина – начальник ИАО МКУ «ИМЦ» Управления образования г.о. Домодедово;
Е.В. Болмазова – начальник Управления образования г.о. Домодедово;
В.В. Кытина – кандидат педагогических наук, преподаватель РКИ Университета Куала-Лумпур, Малайзия.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 65-71

Научная статья

УДК 378.1

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-65-71

Актуальное состояние проблемы формирования умений проектирования профессиональной траектории у студентов будущих педагогов 1-3 курсов

Ольга Станиславовна Чех

УО «Гродненский государственный университет им. Янки Купалы»,

oliaa95@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы формирования умений проектирования профессиональной траектории у студентов – будущих педагогов 1–3 курсов. Целью данной статьи является выявление актуального состояния проблемы сформированности профессиональных умений у будущих педагогов в работе учреждения образования «Гродненский государственный университет им. Я. Купалы». Формулируется актуальность изучаемого явления; основной категориальный аппарат исследования, который включает понятия «профессиональные умения», «профессиональная траектория», «аналитические умения», «организаторские умения», «проектировочные умения», «конструктивные умения», «коммуникативные умения», «специальные умения»; анализируется состояние проблемы сформированности профессиональных умений у будущих педагогов; обоснованные выводы о результатах экспериментального изучения уровня сформированности профессиональных умений у студентов будущих педагогов.

Ключевые слова: профессиональная траектория, проектирование профессиональной траектории, аналитические умения, организаторские умения, проектировочные умения, конструктивные умения, коммуникативные умения, специальные умения

Проектирование профессиональной траектории у будущего педагога подчиняется общим закономерностям психолого-педагогического процесса, суть которого заключается в формировании личностью положительного отношения к будущей профессии и способ его реализации через координирование личностных и социально-профессиональных потребностей.

Проектирование профессиональной траектории связано с личностным и жизненным самоопределением, поскольку, выбирая профессию, человек одновременно выбирает способ самореализации и определенный образ жизни в обществе [1, с. 224].

Эффективность процесса формирования личности будущего педагога зависит от детального проектирования его социальных и профессионально значимых качеств, знаний и умений. Моделирование профессионально значимых умений представляет собой средство прогнозирования личности будущего педагога.

Разработка программы формирования профессиональных умений возможна при условии знания требований к профессии со стороны общества и личности, психологических закономерностей возникновения ценностных ориентаций, особенностей профессионального становления [2, с.28].

Поскольку профессиональные умения подвержены изменениям под влиянием внешней среды в течении всей жизни, то нашей задачей являлось рассмотрение их в динамике, в развитии наиболее полезных и желаемых для успешной профессиональной деятельности качеств личности будущего педагога.

В нашем исследовании на выявление представлений студентов 1–3 курсов о профессионально необходимых знаниях, умениях, функциях и качествах педагога дошкольного учреждения, (в количестве 75 будущих педагогов от каждого курса) было предложено выполнить понятийный диктант, где требовалось раскрыть данные категории. Правильность и точность ответов устанавливалась путем соотнесения с определениями этих понятий в психолого-педагогической литературе. Для оценки степени осведомленности студентов о каждом из понятий мы выбрали три уровня, где высокий уровень обозначал, что все понятия раскрыты полностью, средний – частично, низкий – сущность понятий раскрыта неверно или не раскрыта совсем.



Особый интерес представлял уровень представлений студентов о сущности, составе и содержании профессиональных умений педагога дошкольного учреждения.

Результаты понятийного диктанта свидетельствуют о том, что достаточно полно раскрыть суть понятия "умение" смогли менее одной трети (28,5 %) из общего числа студентов. Частично верное объяснение мы зафиксировали у 46,5 % опрошенных, неверное толкование дали 15,9 %, а 9,1 % указали, что затрудняются выполнить задание.

Выписки из студенческих работ показывают, что профессиональные умения определялись испытуемыми как «готовность быстро выполнить действия на основе жизненного опыта», «индивидуальные способности человека выполнять ту или иную работу», «применение на практике полученных теоретических знаний», «способность делать что-нибудь», «возможность хорошо и быстро выполнить действия в соответствии с поставленными целями и условиями, в которых приходится действовать». Данные ответы свидетельствовали о недостаточно четком представлении студентов о сущности профессиональных умений как системы действий, направленных на решение педагогических задач.

Наиболее полно определить состав и содержание профессиональных умений смогли только 18,5 % опрошенных студентов, средний уровень отмечался у 40,5 % опрошенных, низкий уровень показали 16 %. Кроме того, было выявлено, что около 25 % студентов затрудняются в дифференцировке состава профессиональных функций и умений, часто отождествляя эти понятия.

Результаты ранжирования выделенных испытуемыми групп умений по значимости показали, что приоритетное место все участники эксперимента единодушно признали за группой коммуникативных умений. Это объясняется большой актуальностью проблемы общения педагога и ребенка в УДО.

Следующими по значимости были выделены организаторские умения. Интересно, что первые места были отданы тем областям педагогической деятельности, которые, по мнению испытуемых, наиболее трудны для них – это общение с ребенком и организация детского коллектива в разных видах деятельности.

В определении третьего рангового места мнения разделились. Студенты второго курса указали на контрольно-оценочные, а студенты третьего курса назвали аналитические умения. Четвертую позицию заняли проектировочные умения.

Пятое место студенты первого и второго курсов отвели конструктивным умениям, а студенты третьего курса – специальным умениям (выразительно рассказывать, читать стихи, показывать кукольный театр), проявив убежденность в том, что научить чему-то ребенка сможет лишь тот, кто сам хорошо умеет что-то делать.

Шестой по значимости была выделена группа частно-методических умений, связанных с обучением и организацией конкретной деятельности.

Седьмое ранговое место у студентов младших курсов получили специальные умения. Последними в таблице ранжирования они отметили аналитические умения. Это объясняется, на наш взгляд, тем, что во время педагогической практики студенты не получали специального задания: проанализировать и зафиксировать аналитические действия педагога.

Поэтому больше наблюдалось и фиксировалось то, что лежит на поверхности, более зримо для восприятия, а именно: методы и приемы организации и обучения детей, подготовка педагога к занятию, оценка оборудования для разных видов деятельности и т.д. Студенты третьего курса седьмое и восьмое места распределили соответственно между конструктивными и контрольно-оценочными умениями.

Таким образом, в данной части констатирующего этапа эксперимента было установлено, что у студентов имеется средний уровень представлений о сущности, составе и содержании таких сложных категорий педагогики и психологии как профессионально значимые функции и умения. Было установлено, что круг данных представлений от курса к курсу расширяется в недостаточной степени. Отмечалось также недопустимое отождествление и отсутствие четкой дифференцировки данных категорий.

По результатам анализа материалов констатирующего этапа исследования, опираясь на классификацию профессиональных умений, предложенную Л.Г. Семушиной, мы объединили некоторые близкие и взаимопроникающие группы умений, вычленив среди них пять основных, состав которых от курса к курсу расширяется и усложняется [3, с. 128].

В первую группу вошли аналитические умения с элементами диагностики. Сюда мы включили многочисленные действия, связанные с наблюдением, анализом и оценкой деятельности педагога и детей, диагностикой уровня развития, воспитанности и обученности дошкольников в соответствии с возрастом и требованиями реализуемой учебной программы, оценкой развивающей среды, анализом собственной профессиональной деятельности.

Для студентов первокурсников на формирующем этапе эксперимента предполагалось формирование следующих умений: проанализировать и оценить режим дня в конкретной возрастной группе, оценить, как соблюдаются режимные моменты, анализировать деятельность педагога, делать выводы, определять эффективность применяемых методов и форм работы с детьми. На втором курсе этот перечень дополнили умения наблюдать и фиксировать игровую, трудовую деятельность детей, выделять педагогические приемы руководства этими видами деятельности со стороны педагога, оценивать условия и оборудование для игры и труда.

Кроме того, в перечень профессиональных ценностных умений были включены действия, необходимые для выполнения заданий по изучению особенностей организации воспитательно-образовательной работы и оснащенности педагогического процесса, выявлению уровня сенсорного развития детей дошкольного возраста по предложенной методике. На третьем курсе диапазон первой группы умений мы расширили за счет введения большого количества диагностических умений, направленных на выявление у детей уровня развития речи, элементарных математических представлений, природоведческих знаний, навыков изобразительной деятельности, уровня музыкального воспитания и физической культуры.

В группе аналитических умений по сравнению с младшими курсами больший акцент был сделан на формирование исследовательских умений, таких как: вычленять существенные признаки наблюдаемого явления, подготовить необходимый материал и провести психолого-педагогическое обследование дошкольников, обработать и обобщить его результаты, сделать выводы, адекватные цели наблюдения и предложения по усовершенствованию работы.

Вторую группу составили организаторские умения. В определении их состава и содержания мы также основывались на принципах преемственности, систематичности и постепенного усложнения от курса к курсу. Так, в группу организаторских умений для студентов-первокурсников мы включили умения организовать и самостоятельно провести режимные процессы с подгруппой детей, непосредственно связанные с уходом за ребенком, прогулку, дидактическую игру, привлечение.

Для студентов второго курса были дополнительно введены действия по формированию умений организовать игровую, трудовую деятельность, осуществлять руководство ими, а также организовать и самостоятельно провести занятия с подгруппой детей дошкольного и дошкольного возраста. Группа организаторских умений для студентов третьего курса отличается более сложным содержанием и составом входящих в них действий. В нее вошли умения: организовать режимные процессы, разные виды игр, труда, занятий (в том числе и нетрадиционных), самостоятельную деятельность детей; управлять поведением и действиями детей, регулируя их; выбирать наиболее рациональные формы организации детской деятельности в зависимости от конкретной педагогической ситуации; организовать собственную педагогическую деятельность.

В третью группу включили конструктивные и проектировочные умения. Рациональным совмещением конструктивных действий (отобрать, переработать, рационально разместить дидактический материал для занятий, игровой, трудовой и самостоятельной деятельности детей, распределить обязанности между детьми) и проектировочных (составить план, разработать конспект, определить круг задач и пути их реализации, выбрать формы организации и руководства), что предполагает создание необходимых условий и обеспечивает успешную организацию педагогического процесса в УДО. Студентам третьего курса, в отличие от младших курсов, дополнительно предлагалось оценить уровень сформированности у себя умений выбирать наиболее эффективные методы и средства воспитания и обучения дошкольников, а также создавать развивающую предметную среду для самостоятельной игровой деятельности.

Группа проектировочных умений студентов второго курса усложняется и качественно изменяется. В частности, предполагается, что студенты должны не только уметь работать по готовому плану педагога, но и самостоятельно планировать воспитательно-образовательную работу с детьми. Кроме того, умение составлять конспекты режимных процессов дополняется умением разрабатывать конспекты занятий. Спектр проектировочных умений студентов третьего



курса значительно расширяется. им предлагается разработать собственную профессиональную траекторию развития, используя любой удобный для них способ: сетевой, текстовой, графический, блочный.

В четвертую группу были выделены коммуникативные умения. На втором курсе в данную группу мы включали умения: определять особенности педагогического общения педагога с детьми данной, осуществлять непосредственно-эмоциональное и ситуативно-предметное общение с детьми.

Для студентов третьего курса в группу коммуникативных умений, помимо названных выше, были отобраны следующие: определить стиль и формы общения педагога с детьми, тип общения детей друг с другом, выбрать наиболее приемлемые стиль и формы общения с отдельным ребенком и коллективом детей, а также эффективные приемы по созданию эмоционально-благополучного климата в группе, регулированию отношений между детьми, предупреждению и разбору конфликтных ситуаций. Для студентов всех трех курсов предусматривались умения строить педагогически целесообразные отношения с педагогами, администрацией: заведующим, методистом, медицинской сестрой и другими сотрудниками детского сада, родителями детей.

Последнюю, пятую группу умений составили специальные умения. Из множества умений, которыми должен обладать сам педагог, чтобы затем обучить им детей (петь, танцевать, рисовать, выполнять физкультурные движения, выразительно рассказать сказку, драматизировать ее, играть на музыкальных инструментах, ухаживать за комнатными растениями, конструировать), мы обозначили две подгруппы умений. Во-первых, это умение подобрать материал по психолого-педагогическому просвещению родителей. На первом-втором курсе – в виде разного рода консультаций, на третьем курсе – используя разнообразные формы этой работы: выступление на родительском собрании, конференциях, семинарах, диспутах, заседаниях круглого стола, вечерах вопросов и ответов и др. Во-вторых, умение разработать пособие для лучшей оснащенности педагогического процесса в детском саду.

Определение критериев и уровней сформированности профессиональных умений у студентов считаем важной предпосылкой рационального управления процессом их развития. Для правильной оценки их сформированности необходимо прежде всего определить общие критерии для всех видов умений, а затем на их основе – критерии и уровни сформированности для каждой из названных групп.

Исходя из определения умения как результата овладения действием в качестве основных критериев, общих для всех умений, мы выделяем состав и качество выполняемых действий и операций, их осознанность, самостоятельность, полноту, последовательность, степень сложности, вариативность [4, с. 213].

При оценке уровней сформированности конкретных групп умений необходимо проводить структурный анализ соответствующей деятельности, выделять основные действия, из которых она складывается, и определять наиболее рациональную последовательность их выполнения. Осознанное, самостоятельное выполнение действий, способность найти рациональную последовательность, стремление к творческому поиску и вариативность определяют высший уровень сформированности умения.

Для определения уровня развития умений по этим показателям была разработана пятибалльная шкала оценки, которая представлена в таблице 1.

**Шкала оценки уровней сформированности профессиональных умений
у студентов будущих педагогов**

Уровни	Критерии				
	Степень сложности действия и операций	Осознанность действий	Самостоятельность	Последовательность	Вариативность
I уровень (низкий) 1 Балл	Выполняет лишь отдельные операции, элементарные действия	Действия в целом не осознаны, часто случайны или интуитивны	Действует только по прямому указанию, нужна постоянная помощь	Действия хаотичны, не продуманы	Отсутствует, действия носят подражательный характер
II уровень (ниже среднего) 2 Балла	Операции выполняются в основном, по характеру элементарны	Действия осознаны не достаточно, затрудняется мотивировать применяемые решения	Требуется подробный инструктаж для выполнения действий, часто обращается за помощью к педагогу	Действия продуманы недостаточно, последовательность их нарушена	Отсутствует, действия выполняются репродуктивно, по шаблону, по образцу (по плану педагога)
III уровень (средний) 3 Балла	Выполняет все основные операции, из которых складывается деятельность. Действия усложняются	Действия в основном осознаны, но недостаточно убедительно обосновываются	Действия в основном выполняются самостоятельно, к посторонней помощи прибегает редко	Действия в основном выполняются по последовательно, но не всегда логично, взаимосвязаны	Действия в основном репродуктивны, но проявляется стремление к поиску других вариантов их осуществления
IV уровень (достаточный) 4 Балла	Действия по составу полные, характерна законченность, усложнение	Действия достаточно осознаны	Действует в основном самостоятельно	Действия всегда последовательны, логичны	Характерно сочетание репродуктивного способа выполнения действий и творческого подхода
V уровень (высокий) 5 Баллов	Выполняет все операции быстро. Действия полные, сложные по составу	Действия осознаны, мотивировка четкая	Действует всегда самостоятельно	Последовательность действий тщательно продумана, заранее спланирована	Характерна педагогическая импровизация

Реализация задач констатирующего этапа эксперимента потребовала применения комплекса методов психолого-педагогического исследования: наблюдения, анкетирования, самооценки и оценки наиболее опытных педагогов, методистов и заведующих дошкольных учреждений, преподавателей. Для студентов были разработаны анкеты с перечнем раскрытых выше пяти основных групп умений и входящих в их состав элементарных действий.

В результате анализа самооценок и оценок экспертной группы была составлена количественная характеристика уровней сформированности профессиональных умений у студентов – будущих педагогов. В обобщенном виде данные представлены в таблице 2.

**Количественная характеристика уровней сформированности профессиональных умений у студентов – будущих педагогов**

Перечень групп умений	Средний балл сформированности умений (в баллах)			
	I курс	II курс	III курс	Динамика
I Аналитические	2,3	2,8	3,3	1,0
II Организаторские	2,4	2,9	3,0	0,6
III Конструктивно-проектировочные	2,7	3,0	3,1	0,4
IV Коммуникативные	2,5	3,1	3,2	0,7
V Специальные	3,7	4,0	4,2	0,5

Как видно из таблицы, на первом курсе у студентов с наиболее высоким баллом сформированности профессиональных умений отмечена группа специальных умений (3,7 балла). Приоритетность в их оценке сохраняется и на третьем курсе (4,2 балла). Ниже оцениваются конструктивно-проектировочные умения (2,7 балла).

На втором и третьем курсах продвижения вперед в их профессиональном развитии практически не наблюдаются, так как в отличие от первокурсников, работавших по календарному плану педагога, студенты данных курсов должны самостоятельно его разрабатывать.

Возникающие при этом сложности сказались на результатах самооценки. Невысокие показатели были зафиксированы на первом курсе в группе коммуникативных умений (2,5 балла), в их развитии на втором курсе отмечается тенденция к росту на 0,6 балла, на третьем курсе уровень их развития достигает 3.2 балла.

Следующее место по уровню сформированности заняли организаторские умения (2,4 балла). На втором курсе по уровню развития они приблизились к группе проектировочных умений, что остается характерным для их состояния и на третьем курсе. Группа аналитических умений получила самые низкие оценки у первокурсников (2,3 балла). На втором курсе они формируются интенсивнее и достигают 2,8 балла в силу того, что студентам предлагается достаточно большое количество заданий, связанных с анализом и оценкой наблюдаемых процессов в детском саду в период педагогической практики. На третьем курсе развитие аналитических умений достигает уровня выше среднего (3,3 балла).

Самооценка студентами уровня сформированности профессиональных умений сопоставлялась с оценкой педагога, то есть применялся метод рейтинга. В результате было выявлено, что в некоторых группах умений оценка была несколько ниже самооценки. Уровень самооценки был завышен, особенно у студентов младших курсов.

Большое количество совпадений оценок и самооценок наблюдается у студентов третьего курса, для которых характерен более критический подход к оценке собственно-профессиональной подготовки, более высокая степень осознанности в выборе профессии. Замечено также, что у студентов, обладающих необходимым личностно-мотивационным и психолого-педагогическим уровнями подготовки к работе в дошкольном учреждении, самооценка была заниженной. В такой ситуации важно знание индивидуальных особенностей испытуемых, уровня их теоретической подготовленности. Разница в оценке педагога и самооценке здесь была более значительной и достигала иногда от 1 до 3 баллов.

Сотнося полученные данные по итогам самооценки и оценки с выделенными в шкале оценок пятью уровнями сформированности профессиональных умений, мы констатировали, что на первом курсе показатели степени сформированности пяти основных групп профессиональных умений колеблются между низким (13 %) и ниже среднего уровнями (64 %), средний уровень был отмечен у 24 % обучаемых. На втором курсе число студентов с низким уровнем развития умений снизилось до 2 %, преобладающее положение заняли уровни ниже среднего (48 %) и средний (44 %), к достаточному уровню приблизились лишь 5 % обучаемых.

У студентов третьего курса никий уровень развития профессиональных умений уже не отмечался, уровень ниже среднего показали около 16 % студентов, в то же время для большинства испытуемых наиболее характерным явился средний уровень (более 60 %) и лишь немногим больше 24 % студентов достигли уровня достаточной сформированности умений. Динамика, происходящая в изменении уровня сформированности профессиональных умений с первого по

третий курс незначительна, ее интервал ограничивается от 0,4 до 1 балла в различных группах умений. Высокий уровень развития профессиональных умений по результатам констатирующего этапа эксперимента зафиксирован не был.

Таким образом, процесс формирования профессиональных умений, умений выстраивать собственный профессиональный путь в условиях УВО предполагает диалектическое единство двух компонентов: формирование нравственного мира личности самого студента, овладение знаниями, умениями, навыками, которые нужны ему для профессиональной деятельности, формируют его как педагога; и овладение тем комплексом знаний, умений и навыков, которые он, став педагогом, должен передать воспитанникам с целью их нравственного совершенствования.

Решающее значение для успешного формирования личности будущего педагога имеют умения проектирования собственной профессиональной траектории.

Список источников

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
2. Сластенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – 1982. – С. 14–28.
3. Семушина Л.Г. Преподавание курса дошкольной педагогики в педагогическом училище: пособие для преподавателей пед. уч-лищ и студентов педагогических институтов. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.
4. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

Информация об авторе

О.С. Чех – магистр педагогических наук, старший преподаватель.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 72-74

Научная статья

УДК 372.874

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-72-74

Методы создания художественного образа на занятиях в детской школе искусств

Ольга Афанасьевна Бакиева¹, Ольга Сергеевна Маслова²

^{1,2}ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень, Россия

¹bakieva_1963@mail.ru

²heelgamaslova@gmail.com

Аннотация. Рассматривается проблема развития способностей к созданию художественного образа. На основе анализа публикаций авторы рассматривают процесс создания художественного образа. С целью рассмотрения предыдущего опыта авторы анализируют опыт художников в ходе создания художественного образа в произведениях. Выявлены эффективные методы в процессе создания художественного образа (демонстрация, упражнения, творческие задания). Приведены примеры использования этих методов. Установлена последовательность использования этих методов. Разработан алгоритм создания художественного образа. Результатом статьи стало обоснование использования эффективных методов на занятиях в ДШИ.

Ключевые слова: художественный образ, метод, алгоритм, выразительные средства

В современном российском обществе важным аспектом в области художественного образования является проблема развития способностей к созданию художественного образа, потому что на этапе развития современных технологий художники при создании своих работ активно стали использовать нейросеть, которая генерирует композиции на заданную тему.

Использование искусственного интеллекта привело к снижению интереса к деятельности в изобразительном искусстве, ведь трудоёмкую работу теперь может делать машина за пару нажатий на кнопку, а также работы, полученные в результате использования искусственного интеллекта, стали безыдейными.

Таким образом, «массовое» современное творчество становится всё менее обдуманым, вследствие чего, возникают проблемы в способности создания художественного образа самим автором.

Проблема развития художественного образа интересовала многих исследователей. Философы разных времен Г.В.Ф. Гегель, Боров Ю. Б., Ванслов В.В., Костина И.В., психологи, дизайнеры и педагоги Теплов Б.М., Кривцун О.А., Кандинский В.В., рассматривали понятие «художественный образ», как некую форму, которая отражает окружающий мир, как творческий процесс, проявляющий взаимосвязь эстетического объекта и воспринимающего его. [2].

Учитывая многоступенчатый творческий процесс, насыщенный поиском форм отражения воспринимаемого окружающего мира во взаимосвязи с преобразованием в эстетический объект, необходимо уделять внимание развитию способности к созданию художественного образа занятиях в детской школе искусств.

Именно поэтому необходимо уделять внимание развитию способности к созданию художественного образа на занятиях в детской школе искусств, потому что человеческий мозг способен обрабатывать информацию и создавать различные образы, передающие особую атмосферу, настроение и смысл всего сущего через выразительно-образительные средства и композиционные приёмы, ведь человек в отличие от искусственного интеллекта способен на эмпатию и проявление чувств.

По мнению, Кривцун О.А., главной задачей художественного образа - выражение своего отношения к миру, передача эмоций и смысла, заложенного автором в своё произведение. Ни одно произведение любого вида искусства не может существовать без образности.

Художник видит действительность иначе – его восприятие богато и глубже, чем у обычного человека. Он видит и изображает в своих работах характер, детали, свойства предметов и явлений, которые либо вообще не замечались, либо не были оценены в достаточной степени другими людьми. Формируя художественный образ, автор преобразует действительность с помощью средств художественной выразительности. [7].

Главная особенность художественного образа выделил В.В. Кандинский, она заключается в том, что преобразенная действительность художником, даже близкая к реальной, не является таковой, она несёт в себе смысл, заложенный автором. [4].

Особое место стоит выделить рисунку, ведь он является основой продуктивного творчества. Точка, пятно, линия и штрих – выразительные средства графики, которые позволяют передать не только внешний характер, но и самую суть изображаемого. Следовательно, развивать способности к созданию художественного образа в изобразительном искусстве можно начинать с обучения рисунку, как основы любой изобразительно-художественной деятельности.

С целью изучения опыта художников в ходе создания художественного образа в произведениях, рассмотрим искусствоведческий материал о творчестве и результатах такой деятельности конкретных авторов.

Каждый художник по-своему использует изобразительные средства графики для передачи своих чувств и осмысления действительности.

Так, например, Густав Климт, всегда оставлял за зрителем право самостоятельно находить смысл изображенного на картинах, не давая каких-либо «наводящих» подсказок. Тем не менее, рисунки Климта очень важны для понимания его произведений живописи, они раскрывают метод работы автора над созданием образов. В графических работах он использовал линию, геометрические формы, чёткие силуэты и орнамент, которые подчеркивали драматический характер изображаемого, из материала использовал черный мел, простые, а иногда цветные карандаши. Чаще всего в своих работах Густав изображал женский образ, где любил детализировать руки и черты лица, а фон и одежду выполнять стилизованно. [9].

У Саввы Григорьевича Бродского был иной подход к созданию художественного образа в графических работах, он "оживлял" литературных титанов карандашными и чернильными рочерками, создавая объем и глубину, также этому способствовали его четкость и жесткость контурного рисунка, композиционное расположение, эмоциональная напряженность цветовых пятен, стилизация, лаконичность форм. Художник работал в черно-бело-красной цветовой гамме, которая создавала готическую атмосферу в графических иллюстрациях художника. [3].

Для создания художественного образа в своих работах Иван Яковлевич Билибин использовал декоративно-орнаментальную и одновременно изобразительную «контурную линию», которая стала фактурной основой рисунка. Начиная работу, Иван Яковлевич набрасывал эскиз будущей композиции с помощью чёрных орнаментальных плавных линий, которые чётко ограничивали цвета, задавали объём и перспективу в плоскости листа, глубину пространства. Линии подчеркивались за счёт заполнения акварельными красками чёрно-белого графического рисунка. Для обрамления рисунков Билибин щедро использовал орнамент ритмичный и плоскостной, который усиливал передачу образа и идеи рисунка. [1].

Таким образом, исследуя опыт художников в создании образа в процессе **анализа произведений**, можно выстроить свою стратегию в этом направлении работы.

Однако, обучающиеся ДХШ, еще не имеют достаточно четких представлений как организовать этот сложный процесс. Поэтому педагогу необходимо четко выстроить план работы, чтобы выработать тот алгоритм, по которому строится работа по поиску и выполнению художественного образа в творческой работе.

Рассмотрим возможности художественных материалов и приемов работы с ними.

Развитие способности к созданию художественного образа в рисунке с помощью средств графики: линией, штрихом, пятном, составляет для ученика специальную задачу, которую он сможет преодолеть с помощью опыта взрослого, учителю необходимо продемонстрировать владение графическими средствами и материалами, ведь техническую лёгкость процесса обеспечивает правильное овладение графическими материалами, даже неправильное расположение карандаша в руке ведёт к быстрому утомлению и затруднению процесса творческой работы. Е.И. Чарушин считает необходимым показывать детям правильные способы использования карандашом, отдельные приёмы изображения. [6].

Для показа приемов работы художественными материалами необходимо подобрать метод. Наиболее органично подойдет на наш взгляд **метод демонстрации**.



Демонстрация художественных произведений начинается с целостного восприятия, показ часто сопровождается схематической зарисовкой рассмотренных объектов. Хотя при демонстрации слово и не играет главной роли, оно постоянно сопутствует наблюдению и служит для анализа его хода и результатов. [8].

Следовательно, учащимся необходимо закрепить полученные знания на собственном опыте, для этого мы выявили методы практического обучения (**творческие задания и упражнения**), которые способствуют развитию способности к созданию художественного образа в рисунке. Так, в различных условиях обучения упражнение является либо единственной процедурой, в рамках которой осуществляются все компоненты процесса учения, либо одной из процедур, наряду с объяснением и заучиванием, которые предшествуют упражнению и обеспечивают первоначальное уяснение содержания действия и его предварительное закрепление. [5].

Например, в процессе поиска графического решения композиции, можно предложить обучающимся выполнить один и тот же объект разными материалами. При этом усложнять упражнение от простого к сложному.

Творческие задания, требуют от учащихся не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку задания содержат больший или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов. Неизвестность ответа и возможность найти своё собственное «правильное» решение, основанное на своем персональном опыте.

Например, творческое задание, направленное на создание образа Осени, может быть предложено в разных вариациях, которые обучающиеся не только могут видоизменять, но и дополнять и расширять. Конечно, выполнению любого творческого задания предшествует серия различных упражнений, с тем чтобы обучающийся определился с выбором материала исполнения и сориентировался с художественными выразительными средствами.

Таким образом, можно сформулировать алгоритм выполнения художественного образа обучающимися: формулировка идеи, замысла; выполнение набросков, отражающих мини-замыслы; выбор художественного материала; выполнение упражнений-поисков; изучение аналогов (анализ произведений на заданную тему, идею); разработка итоговой композиции (творческое задание).

Таким образом, рассматривая проблему развития способностей к созданию художественного образа на занятиях по рисунку, можно сделать вывод, что рассмотренные методы выполняют необходимое условие в поставленных задачах, а именно они способствуют определению уровня развития способностей к созданию художественного образа и способствуют его развитию.

Список источников

1. Билибин. Клуб ЛИИМ КК, 2006.: https://art.liim.ru/art-names/02b/b054_4_05.html (Дата обращения: 15.12.2022)
2. Гегель, Г. В.Ф. / Эстетика: в 4 т. / Г. В. Гегель. – Т. 1. – М.: Наука, 2008. – 553 с., В. В. О духовном в искусстве [Текст] / В. Кандинский. - Москва: РИПОЛ классик, 2016. - 249 с.; ISBN 978-5-386-09656-4.
3. Графика Саввы Бродского. МИРТЕСЕН <https://kolybanov.livejournal.com/5052058.html> (Дата обращения: 5.11.2023)
4. Кандинский В.В. / Точка и линия на плоскости. - СПб. : Азбука, 2001. - 558 с., [16] л. цв. ил. : ил.; 20 см. - (Наследие).; ISBN 5-267-00254-2.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000 176 с. ISBN 5-7695-0445-5.
6. Комарова Т.С. Обучение детей технике рисования. — Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1970. – 158 с.
7. Кривцун О.А. Эстетика : учебник для академического бакалавриата / О. А. Кривцун. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 549 с. – Серия : Бакалавр. Академический курс. ISBN 978-5-9916-3326-0
8. Методические аспекты формирования изобразительной деятельности: Studbooks.net. https://studbooks.net/1869186/pedagogika/metodicheskie_aspekty_formirovaniya_izobrazitelnoy_deyatelnosti (Дата обращения: 9.01.2023)
9. Эгон Шиле / Густав Климт. Рисунки из музея Альбертина (Вена) / Авт. текстов: М. Бизанц-Праккен, К. Мецгер, А. Ханрайх и др. – М.: ABCdesign, 2017. – С. 8–15. – 192 с. – ISBN 978-5-4330-0076-

Информация об авторах

О.А. Бакиева – кандидат педагогических наук, доцент;
О.С. Маслова.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 75-77

Научная статья

УДК 378

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-75-77

Использование преподавателями английского языка иноязычной речи на занятиях по иностранному языку

Наталья Алексеевна Лебедева

Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Пермь, Россия

tereh1986@inbox.ru

Аннотация. Рассматривается коммуникативный процесс на занятиях, а также некоторые особенности преподавания иностранного языка. Изучено применение иноязычной речи учителя непосредственно на занятии, после чего сделан вывод о том, что использование иноязычной речи в коммуникации в большей степени оптимизирует процесс обучения и делает его эффективным.

Ключевые слова: язык, особенности, английский язык, коммуникативный процесс, иноязычная речь, образование, преподавание

Communication is the basic form of human life, human existence. Communication is a form of social existence, it is also present in many types of human activity, while accompanying it.

In some types of professions, communication turns from an aspect accompanying the activity, accompanying it, into a professionally significant factor underlying the profession. An example of such professions is the profession of a teacher, a teacher. In this case, communication does not act as just a form of human interaction, but as some aspect of functionality.

Pedagogical communication is primarily professional communication of a teacher, a teacher with students both in the classroom and outside it, which is aimed at creating a favorable climate in the formed team.

In the process of interaction between a teacher and a student, communication becomes a kind of tool of influence. Thus, ineffectively organized communication allows students to develop fear, uncertainty, attenuation, memory impairment, performance, impaired speech dynamics, suppresses the desire and ability to think independently. As a result, there is a negative attitude towards the teacher, and eventually towards the school in general. Effectively planned and organized interaction eliminates negativity, so it is necessary to properly organize pedagogical communication with students.

International communication of countries is currently a priority in the development of the political and economic component of world politics. Getting an education in another country or working for a foreign company requires knowledge of a foreign language.

Currently, a foreign language solves different tasks: educational, educational and practical. Learning a foreign language develops attention, memory and observation skills of students. Students get an idea of the language in general and get out of the "captivity of their native language".

Communicative learning is focused primarily on the individual. Learning a foreign language necessarily involves the formation of a positive environment for the effective assimilation of vocabulary and grammar of a foreign language.

Learning a foreign language requires a continuous increase in interest in the subject being studied in order to form a favorable environment for the assimilation of vocabulary and grammar. Any training necessarily involves the transfer of experience, teaching a foreign language consists of a mandatory characteristic of the content of the lesson.

As we know, pedagogical communication can be divided into two directions: promising and unpromising. The perspective view has a positive impact on the learning process, because its main characteristics are joint activities, as well as a friendly and benevolent attitude. The unpromising view, respectively, is the opposite of the above-mentioned view and is characterized by negative communication, communication-intimidation. We can say that through communication, an effective system of the learning and upbringing process develops. Denoting the importance of the functions of pedagogical



communication, researcher Leontiev notes that optimal pedagogical communication is the communication of a teacher with a student in the learning process, which creates favorable conditions for the development of students' motivation and the creative nature of educational activities, for the formation of a student's personality, provides a favorable emotional climate of learning and management of socio-psychological processes in the children's team, allows the maximum to use the personal characteristics of the teacher in the educational process."

Oral language interaction between students and a teacher in foreign language classes is an integral part of the educational process, because communication implies not only the development of speech apparatus and communication skills, but is a system of socio-pedagogical support of the educational process.

When studying the opinions of scientists on this issue, there was an understanding that there is no consensus whether it is good to use authentic speech in foreign language classes or bad. According to researcher E. N. Solovova, an effective foreign language lesson takes place in the language, at the same time it is not a lesson about the language. At the same time with this opinion, researcher N. F. Zamyatkin believes that mixing of native and foreign languages in the classroom is unacceptable. At the same time, researcher A. Ermakov claims that in most cases "it is not so much the foreign language itself that is taught, as a certain subject that tells about it."

However, despite the fact that there is no consensus on the use of authentic speech of the teacher at the moment, the effectiveness of the use of spoken speech and listening has long shown its results. For each topic, the teacher must have his own lexical minimum for conducting the lesson. It is important that all words, phrases and constructions should be understandable and known to students. In addition to the vocabulary on the topic under study, the lexical stock of the teacher should contain common and colloquial vocabulary, interjections and idiomatic expressions of modern English.

English, as you know, is distinguished by a wealth of idioms. It should be used very carefully, according to researcher E. V. Gunnemark, and only a small part needs to be actively known, however, passive knowledge of idiomatic expressions is "very useful and should be sought in every possible way." Speaking about the need to study phraseological units, N. A. Krasavsky suggests selecting stylistically neutral language units, while pointing out that the informal vocabulary should not unambiguously exclude a lexical unit from use in the speech of a teacher or / and a student.

The use of idioms and the familiar style of speech in a foreign language depends on the behavior of the teacher and the nature of his speech in his native language. If the teacher does not allow himself to be overly relaxed, too relaxed, inappropriately cheeky, it is hardly worth changing his image, manner of behavior and speech. If the use of phraseological units in the native language is natural, then the use of idiomatic expressions in English in the lesson will only emphasize this characteristic feature of the teacher's speech and personality. It should be noted that this is how you can create an authentic atmosphere in the lesson. It is impossible not to agree that a teacher is an actor, but this is a person whose qualities remain unchanged regardless of which language the teacher teaches his lesson in – native or foreign. This means that each teacher inevitably makes the choice of lexical units for the vocabulary of the lesson himself, not only in accordance with the norms of the language being studied, but also his own preferences. For example, Keep silence, please. – Mouths shut.

According to an approximate calculation, such a vocabulary may consist of 130-150 replicas, which can be classified according to grammatical topics mainly: imperative mood (Stand up. Attention.), future simple tense (I'll put the marks in the register.), present perfect tense (Finished?), let's constructions (Let's read the text.) and there is (Are there any on duty today? Are there any questions?), the present simple tense of the verb to be (Are you all ready? Is everything clear?).

Thus, the opinions of researchers differ in understanding the peculiarities of teaching a foreign language at school using authentic foreign speech of the teacher. However, personal experience and the experience of other teachers and research teachers allows us to conclude that the use of foreign language communication in foreign language classes has a positive effect on the development of students' speaking skills.

Список источников

1. Гуннемарк, Э. В. Искусство изучать языки. – СПб.: «ТЕССА», 2002
2. Емельянова М.В., Журлова И.В., Савенко Т.Н. Основы педагогического мастерства: Курс лекций для студентов дневного и заочного отделений педагогического университета. – Мозырь: УО «МГПУ», 2005.
3. Ермаков, А. Стань полиглотом, или Секреты успешного изучения языков. – СПб.: Питер, 2004
4. Жук Н. В. Ролевая игра как метод обучения иностранному языку в высшей школе / Н. В. Жук, М. К. Тузова, Л. В. Ермакова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013
5. Замяткин, Н. Ф. Вас невозможно научить иностранному языку. – СПб.: «Дмитрий Буланин», 2008.
6. Каретникова А.А. Веселый английский в начальной и средней школе. Праздники, игры и занимательные задания / А.А. Каретникова. – Ярославль: Академия развития, 2010
7. Красавский, Н. А. Коммуникативная компетенция как условие профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Модернизация образования на компетентностной основе: опыт и результаты внедрения образовательных стандартов нового поколения: материалы Региональной научно-практической конференции 24 января 2012 г. В 3-х ч. Ч. I. – Волгоград: «Колледж», 2012
8. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993

Информация об авторе

Н.А. Лебедева – старший преподаватель.



Проектирование содержания учебной дисциплины «Политология»

Игорь Леонидович Ляпин

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. маршала инженерных войск
А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ, Тюмень, Россия
vaganova_o@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8263-5437>

Аннотация. Современный образовательный процесс ориентирован на удовлетворение активно изменяющихся потребностей общества, что обусловлено динамикой ситуации, разворачивающейся на мировой политической арене. Изменяясь и подстраиваясь под существующие реалии, процесс обучения нацеливается на преобразование содержания учебных дисциплин. Политология выступает одной из значимых дисциплин для формирования профессиональной компетентности обучающихся соответствующих профилей, формирования их способности к объективной оценке ситуации на мировой арене и построению прогнозов дальнейшего развития событий. Цель статьи: анализ процесса проектирования содержания учебной дисциплины «Политология» в контексте активных мировых трансформаций. Обозначены основные аспекты проектирования содержания учебной дисциплины. Раскрыт процесс исследования, нацеленного на совершенствование и расширение разделов «Политологии». Отмечается высокая заинтересованность экспертов в области изменения содержания учебной дисциплины в соответствии с актуальными политическими трансформациями. Проведенное исследование показывает высокую значимость внедрения новых разделов для подготовки высококвалифицированного компетентного специалиста.

Ключевые слова: проектирование содержания, критерии оценки, структура и содержание учебной дисциплины, профессиональная компетентность, политология, национальные интересы

На фоне мероприятий, проводимых Россией в ответ на действия иностранных государств, обозначилась высокая значимость формирования патриотизма и активной гражданской позиции населения – элементов, касающихся всего российского общества. Для подготовки студентов, будущая профессиональная деятельность которых связана с политикой, данный процесс особенно значим. Законодательные трансформации также обозначают необходимость ориентации на изменение содержания и структуры дисциплины.

Требуется ориентирование подготовки обучающихся на более глубокое изучение истории и ее связи с сегодняшними событиями, установление акцента на эмоциональную приверженность национальным интересам граждан Российской Федерации, формирование патриотизма и активной гражданской позиции на основе изучения политической культуры.

С развитием многоуровневости и вариативности высшего образования, исследователями был накоплен большой опыт проектирования актуального инновационного содержания. Среди современных авторов, нацеленных на изучение вопроса проектирования содержания стоит отметить Е.Н. Фуртову [10], М.В. Колпакову и С.С. Ахтямову [4], Д.А. Власова [1] и других.

Вопросы гражданственности и патриотизма поднимаются в работах А.В. Лубского [5], Р.М. Шамионова [11], Е.Н. Москвиной [6], А.В. Плотникова, Г.Г. Плотниковой [8], В.В. Маленкова, Н.В. Мальцевой [7] и других [9]. В связи с трансформационными процессами в области политики имеющиеся данные имеют тенденцию к быстрому устареванию, поэтому современные ученые осуществляют своевременный мониторинг ситуации, предоставляя необходимые материалы. Ранее вопрос проектирования содержания дисциплины «Политология» крайне узко освещался в контексте формирования патриотизма и активизации гражданской позиции.

Политология является одной из ключевых дисциплин при подготовке специалистов, чья будущая профессиональная деятельность связана с политикой. В новой ситуации, появление и

развитие которой обусловлено жесткими мерами с целью защиты граждан и сохранения суверенитета страны, появляется острая необходимость в формировании качественных представлений об истории страны, влиянии внешних сил и формировании патриотизма для защиты национальных интересов. Поэтому в подготовку студентов должны быть внедрены соответствующие темы и разделы.

Цель статьи: анализ процесса проектирования содержания учебной дисциплины «Политология» в контексте активных мировых трансформаций.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- выявить особенности современной подготовки студентов, будущая деятельность которых связана с политологией;

- рассмотреть основные аспекты проектирования учебной дисциплины «Политология».

В исследовании были использованы методы анализа, синтеза научной литературы по изучаемой проблеме, произведен анализ учебно-методической документации, осуществлены методы наблюдения, опроса. Для проведения исследования были привлечены преподаватели-эксперты в области политологии. Из общего количества педагогов были отобраны 36 человек, имеющих ученую степень кандидата наук. Среди них был проведен опрос в открытой форме. Респондентами были проанализированы соответствующие вопросы и отобраны несколько разделов, обязательных для включения в содержание дисциплины. Из 25 предложенных вариантов выбраны наиболее популярные.

В преподавании дисциплины «Политология» используются научно-философские и теоретические методы: анализа, синтеза, индукции и дедукции в сочетании с историческим подходом, объединяющим в себе принципы логичности и последовательности. Механизмы сегодняшних политических процессов рассматриваются с помощью институциональных и системных методов, с помощью которых определяется личностная и групповая мотивация поведения политических субъектов.

Проектирование содержания «Политологии» ориентируется на формирование осознанной политической позиции студента как части его гражданского сознания, активной гражданской позиции, на выработку взвешенной оценки политической власти и самой политики. Студент в процессе изучения дисциплины должен осознавать роль политики, государства и общественно-политических сил [2]; сформировать целостное представление о политической системе Российской Федерации и зарубежных стран; овладеть навыками научных исследований политических процессов и отношений; овладеть методиками проведения политологического, анализа; овладеть способностью к реализации политических проектов и участию в них; способностью к выполнению технических заданий при реализации политических проектов.

При подготовке к семинарским занятиям обучающийся проводит анализ теоретического материала, научных публикаций, использует статистические методы обработки информации с использованием электронных технологий [3]. При выполнении научных работ и рефератов студенты используют методы анкетирования, интервью. Обучающиеся составляют рейтинги и политические портреты наиболее известных политических деятелей. Оценка производится в виде суммы баллов, набранных студентом при текущем контроле, семинарских занятиях и защите научных работ. Студент имеет возможность получить дополнительные баллы за участия в конкурсах и конференциях. В процессе обучения студенту предоставляется расширенный перечень литературы и информационных ресурсов, которыми он может воспользоваться при самостоятельной подготовке.

Контроль в аудитории осуществляется посредством оценки активности студентов на семинарах и оценки выполнения индивидуальных и групповых заданий. В число индивидуальных заданий входят мини-опросы по литературе в рамках соответствующей темы; письменные ответы по заданной теме, включающие критический или сравнительный анализ. Групповая работа включает выполнение заданий в группах на семинарских занятиях, сюда относится решение задач, участие в играх и др.

Оценка за аудиторный контроль выставляется с помощью использования следующей формулы:

$$O_{\text{ауд}} = 0,5 * O_{\text{активность}} + 0,5 * O_{\text{семинары}}$$



Домашнее задание оценивается по следующим критериям.

Таблица 1

Критерии оценки домашнего задания (составлено автором)

Критерий	Баллы
Полнота раскрытия темы	0-3
Владение понятийным аппаратом	0-3
Навык работы с нормативными документами и научной литературой	0-3
Последовательность, грамотность изложения мыслей	0-3
Соблюдение сроков и требований к выполнению работ	0-3

Максимально возможное количество баллов за выполнение домашнего задания – 15.

Контрольная работа включает 30 тестовых вопросов. Продолжительность выполнения – 1 академический час. Оценка за текущий контроль выставляется по следующей формуле:

$$O_{\text{тек}} = 0,5 * O_{\text{домашнее задание}} + 0,5 * O_{\text{контрольная работа}}$$

Общая трудоемкость дисциплины составляет 144 часа.

Для проведения исследования были отобраны эксперты в области политических наук в количестве 36 человек.

Среди участников педагогов-экспертов был проведен опрос по теме включения в содержание дисциплины «Политология» новых тем, позволяющих расширить подготовку студентов и раскрыть процессы, происходящие на мировой арене на сегодняшний день. На рисунке представлены результаты опроса.

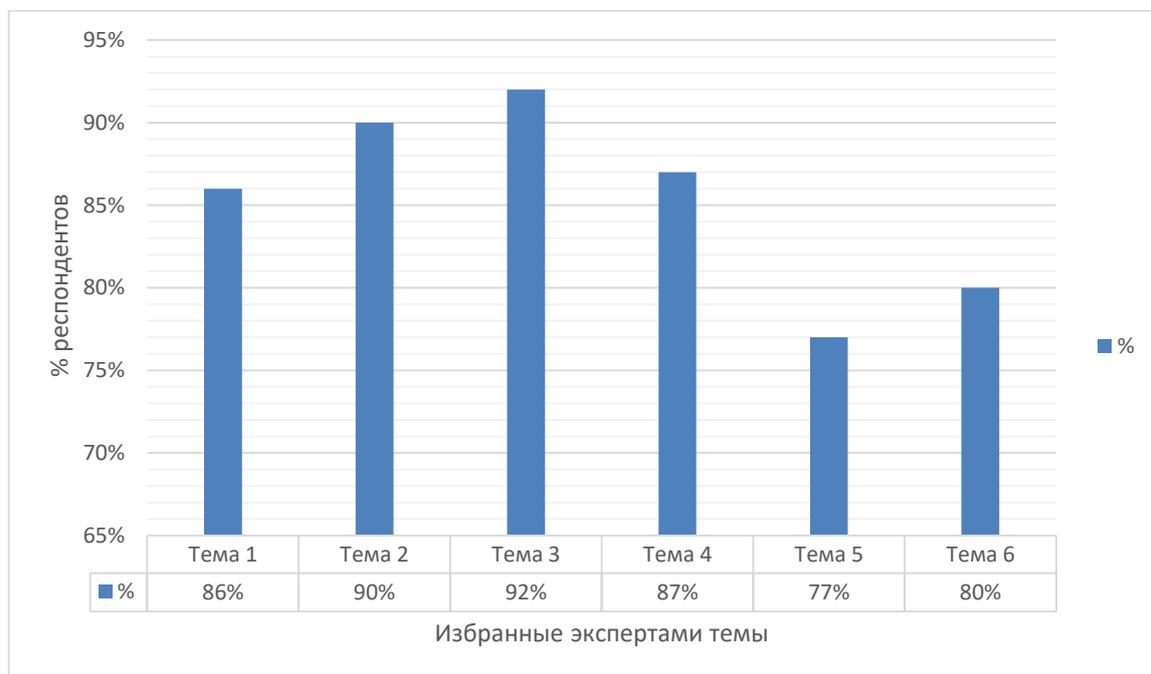


Рис. Результаты опроса педагогов-экспертов (составлено автором)

Из 25 предложенных экспертами вариантов были отобраны 6 наиболее популярных среди респондентов ответов. Большинство экспертов считает, что для обновления содержания дисциплины стоит включить и расширить темы:

- Тема 1 «Политическое лидерство»;
- Тема 2 «Особенности политических конфликтов и связанных с ними политических процессов»;

- Тема 3 «Политические реформы, развитие и модернизация»;
- Тема 4 «Международные отношения. История и современность»;
- Тема 5 «Национальные интересы и мировая политика»;
- Тема 6 «Гражданская позиция. Структура, особенности».

Согласно мнению экспертов структура и содержание дисциплины «Политология» должны быть представлены следующим образом. Представлены следующие разделы: Политология как учебная дисциплина; Истоки политической науки; Политические идеологии; Политическая власть; Политическая система и политический режим; Государство – институт политической системы; Выборная система; Партийные системы; Политическая культура и сознание; Политическое лидерство; Особенности политических конфликтов и связанных с ними политических процессов; Политические реформы, развитие и модернизация; Международные отношения. История и современность; Национальные интересы и мировая политика; Гражданская позиция. Структура, особенности. В качестве форм контроля выступают блиц-опрос, мозговой штурм, дискуссия, практикум, деловая игра и др. Всего на изучение дисциплины выделено 117 часов.

Среди экспертов также был проведен опрос по использованию образовательных технологий с целью реализации расширенного содержания дисциплины. Результаты показали, что большинство экспертов выбирают технологии проблемного обучения, игрового обучения, проектные технологии, информационно-коммуникационные цифровые технологии.

Освоение теоретических основ политологии формируют у студентов способность к анализу деятельности органов власти, партий и политических лидеров, как отечественных, так и зарубежных. Изучая дисциплину «Политология» обучающиеся формируют как профессиональную компетентность, так и активную гражданскую позицию. Избранные для подготовки обучающихся разделы позволяют приобщить их к более глубокому изучению международных политических процессов и процессов защиты национальных интересов.

Знание закономерностей политической жизни способствуют формированию представлений о роли общества в политических процессах и выработке собственного политического поведения. Совершенствование содержания учебной дисциплины «Политология» позволит как сформировать профессиональную компетентность студентов, так подготовить их к современной жизни в обществе, сформировать их гражданскую позицию и нацеленность на защиту национальных интересов страны. Дальнейшее исследование позволит систематически отслеживать актуальные изменения и потребности в области подготовки студентов высших учебных заведений.

Список источников

1. Власов, Д. А. Проектирование методического обеспечения учебной дисциплины на основе интеграции классических и Wolfram-технологий / Д. А. Власов // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2019. – № 4(13). – С. 53-61. – EDN KNLZBF.
2. Гладков, А. В. Комплексный подход к проектированию контрольно-измерительных материалов / А. В. Гладков, О. И. Ваганова, Ж. В. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 83-86. – EDN YSTXVN.
3. Елисеева, А. А. Методика выявления образовательного потенциала межорганизационного сетевого взаимодействия (на материале взаимодействия организаций высшего и общего образования) / А. А. Елисеева // Современное педагогическое образование. – 2018. – № 5. – С. 3-7. – EDN YTYAFF.
4. Колпакова, М. В. Проектирование внеаудиторной работы студентов в педагогическом вузе / М. В. Колпакова, С. С. Ахтямова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 5(154). – С. 102-109. – DOI 10.51379/KPJ.2022.156.6.012. – EDN LXTDZM.
5. Лубский, А. В. Патриотизм и гражданственность в российском обществе, или как преодолеть дефицит гражданственности в российском патриотизме / А. В. Лубский // Гуманитарий Юга России. – 2019. – Т. 8. – № 2. – С. 47-66. – DOI 10.23683/2227-8656.2019.2.3. – EDN QFUDDU.
6. Москвина, Е. Н. Формирование активной гражданственности и истинного патриотизма через коллективно-творческие дела / Е. Н. Москвина // Интернаука. – 2021. – № 23-1(199). – С. 70-71. – EDN SBGLSG.
7. Маленков, В. В. Гражданственность и патриотизм в представлениях постсоветского поколения / В. В. Маленков, Н. В. Мальцева // Социология. – 2020. – № 5. – С. 152-162. – EDN WAMOPY.



8. Плотников, А. В. Образ Родины в аспекте воспитания гражданственности и патриотизма студента вуза / А. В. Плотников, Г. Г. Плотникова // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: Материалы IV Международной научной конференции, Москва, 18 сентября 2020 года. – Москва: Учреждение высшего образования "Московский художественно-промышленный институт", 2020. – С. 392-397. – EDN RKRVFH.

9. Петров, А. Ю. Развитие профессионализма педагога в профессиональной образовательной организации / А. Ю. Петров, Ю. Н. Петров, М. Н. Булаева. – Нижний Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2016. – 269 с. – EDN YSHGGD.

10. Фуртова, Е. Н. Изучение состояния проблемы проектирования содержания общепрофессиональных дисциплин в технических вузах / Е. Н. Фуртова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2022. – Т. 14. – № 3. – С. 126-133. – DOI 10.47370/2078-1024-2022-14-3-126-133. – EDN KLLEIY.

11. Shamionov, R. M. The Role of Civic Identity in the Preferences of Civil and Political Forms of Social Activity in Russian Youth / R. M. Shamionov // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. – 2020. – Vol. 17. – No 3. – P. 459-472. – DOI 10.22363/2313-1683-2020-17-3-459-472. – EDN NTVADJ.

Информация об авторе

И.Л. Ляпин – кандидат политических наук, старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 83-88

Научная статья

УДК 811.111:378.147

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-83-88

Геймификация как средство обучения иностранному языку при коммуникации в дистанционном формате

Юлия Николаевна Карпова¹, Марина Вианоровна Золотова²,

Наталья Вячеславовна Ваганова³

^{1,2,3}Нижегородский государственный университет, Нижний Новгород, Россия

¹mskarпова@imbox.ru

²mviazolotova@gmail.com

³nataljavaganova@yandex.ru

Аннотация. Раскрывается использование геймификации в преподавании иностранного языка с целью повышения мотивации студентов к его изучению, создания у них интереса к достижению образовательных целей посредством использования интернет-сайтов и образовательных платформ. Рассматриваются способы организации обучения с использованием элементов геймификации с целью определения наиболее подходящих для эффективной организации процесса обучения иностранному языку. Приводится краткая характеристика приложений, которые целесообразно использовать при организации работы дистанционно, дается обоснование выбора некоторых из них.

Ключевые слова: геймификация, мотивация, образовательная платформа, игровая технология, образовательный контент

Концепция использования игры в образовании не является новой для педагогических исследований. Игровые методы обучения использовались педагогами еще с XVII в. В начале XX в. выдающиеся отечественные ученые в области педагогики и психологии Л.С. Выготский, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин исследовали специфику и особенности игры и игровой деятельности в процессе образования и воспитания. «Игровую технологию», интегрируемую в образовательный процесс, всецело признают крайне эффективной, универсальной, легко воспроизводимой, подходящей для любой учебной дисциплины и решения практически всех воспитательно-развивающих задач» [1, 187]. В XXI в., с развитием информационных технологий и повсеместным внедрением их в повседневную жизнь, а также в процесс обучения, появился термин «геймификация» (от англ. «gamification»).

В педагогике данный термин получил распространение после публикации монографий американского педагога К.Каппа в 2012г. Согласно К. Каппу, геймификация – это «внедрение игровых технологий в неигровые процессы, в том числе в образование» [2, с. 10], а также «использование игровой механики, игрового мышления для вовлечения людей в обучение и решение различных задач для повышения их мотивации» [3, 15]. Данная методика стала особенно популярной в связи с массовым переходом образовательных учреждений на дистанционное обучение в условиях пандемии.

Ключевым фактором успешной интеграции геймификации в процесс преподавания иностранного языка является разработка правильной и четкой стратегии, подразумевающей глубокий анализ существующих условий и доступных программных средств. К основным шагам стратегии могут относиться:

1) определение характеристик учащихся. Когда преподаватели внедряют новые подходы в процесс обучения, необходимо определить характеристики (профили) учащихся, чтобы понять, будут ли новые инструменты и методы подходящими. Создание условий для формирования коммуникативной компетенции обучаемых студентов будет правильным и эффективным только при условии учета их



индивидуальных потребностей, возможностей и характеристик [4]. Ключевыми и решающими факторами здесь являются интерес студентов к предлагаемым для изучения темам и материалу и их желание участвовать в учебных мероприятиях соревновательного характера.

Очень важно, чтобы преподаватель четко определил, какие навыки необходимы студентам для достижения целей, требуются ли определенные специальные знания для выполнения тех или иных заданий. В том случае, если задания, предлагаемые студентам для выполнения, очень легкие или, наоборот, сложные, возможна демотивация и, как следствие, отрицательный результат.

2) Определение целей обучения. Цели обучения должны быть конкретными и четко обозначенными. Целью образования является достижение целей обучения, потому что в противном случае вся деятельность (в том числе и геймификация) окажется бессмысленной. Цели определяют, какое образовательное содержание и деятельность должны быть включены в процесс обучения, а также выбор соответствующих игровых методов и приемов для их достижения.

3) Создание образовательного контента и мероприятий для успешной реализации процесса геймификации. Мотивация студентов к обучению во многом зависит от образовательного контента, который должен быть интерактивным, увлекательным и богатым мультимедийными элементами. Учебные мероприятия должны разрабатываться исключительно с учетом целей обучения. Следует организовывать и структурировать учебную деятельность таким образом, чтобы студенты могли иметь возможность многократно выполнять задания в случае неудачной попытки, что дает им возможность улучшить свои знания и навыки [5].

Цели учебной деятельности должны быть достижимы, соответствовать потенциалу и уровню знаний и навыков обучаемых. Уровень сложности заданий должен неуклонно повышаться, каждое последующее задание должно быть более сложным, требующим больших усилий, и соответствовать вновь приобретенным знаниям и навыкам студентов, для развития которых должна быть создана возможность достигать поставленные цели обучения различными путями. Это позволит выстраивать каждому студенту свои собственные стратегии и будет являться одной из ключевых характеристик активного обучения.

4) Добавление игровых элементов и механизмов поощрения. Выполнение заданий приводит к накоплению очков, переходу на более высокие уровни и получению наград. Все эти действия направлены на достижение заранее поставленных целей обучения. Какие элементы будут включены в обучение, зависит от поставленных целей (какие знания и навыки должны быть приобретены в результате выполнения задания). Деятельность, требующая самостоятельной работы обучаемых, приносит индивидуальные награды (например, значки). Действия, требующие взаимодействия с другими учащимися, являются социальным элементом обучения, они дают возможность каждому участнику почувствовать себя частью большого учебного сообщества, а их результаты общедоступны и видны всем участникам процесса (например, списки лидеров) [6].

Только при выполнении вышеперечисленных условий будут решены такие задачи, как «формирование реальной иноязычной коммуникативной компетенции, рост удовлетворенности студентов иноязычным обучением, повышение их образовательного потенциала, повышение эффективности иноязычного обучения, оказание помощи и поддержки обучающимся» [7].

Использование геймификации в онлайн обучении имеет ряд существенных преимуществ:

1) делает обучение менее пугающим и более увлекательным. Внедрение геймификации, а именно любого нового курса электронного обучения как интересного, развлекательного занятия, может уменьшить страх, возникающий естественным образом при освоении нового, незнакомого навыка, помочь студентам добиться хороших результатов в освоении даже крайне сложного изучаемого материала, мотивировать их к дальнейшему развитию и расширению своих знаний.

2) Повышает мотивацию к обучению. Геймификация является не самостоятельной системой, а лишь компонентом сложного и разнообразного процесса преподавания иностранного языка. Ее задача – помочь обучающимся студентам достичь образовательных целей курса, поддерживать интерес и мотивацию при помощи внедрения в курс игровых элементов.

Говоря о геймификации как средстве, стоит отметить ее особую роль в обучении иностранным языкам. К традиционным игровым элементам преподавания языков, таким как викторины, карточки со словами и ролевые игры, за последнее десятилетие прибавилось большое количество мобильных приложений, направленных на обучение языкам. Действительно, внедрение геймификации в обучение иностранным языкам помогает не только сформировать у студентов

языковые навыки, но и позволяет создать условия для формирования многих других компетенций, таких как навыки коммуникации и командной работы. Возможность получать мгновенную обратную связь позволяет сформировать способность обучаемых работать самостоятельно, умение адекватно оценивать свои действия, знания, способности. Развитие внутренней мотивации будет способствовать готовности студентов к самостоятельной активной речевой и письменной деятельности [8, 62].

При геймификации для поддержания интереса и мотивации обучаемых студентов в процессе освоения материала курса, используются такие игровые элементы, как очки, уровни, достижения и доски почета. При этом содержание курса остается исключительно образовательным.

Одной из наиболее популярных, бесплатных, эффективных образовательных платформ является платформа Moodle, которая позволяет преподавателям управлять онлайн-обучением и способствует геймификации процесса обучения [9].

Вот некоторые из ее возможностей:

- возможность мониторинга прогресса обучаемых студентов.

Прогресс помогает пользователям понять, что их действия, которые поначалу могут показаться несвязанными и мелкими, соединены в единое целое и ведут к достижению определенной цели. Moodle предлагает возможности для визуализации прогресса учащихся в электронных курсах с помощью индикатора степени выполнения заданий, который визуально показывает, какие действия должны быть выполнены и какие ресурсы использованы, а также отражает достигнутый или недостигнутый ими прогресс в ходе обучения. Отслеживание прогресса возможно благодаря опции «Контроль выполнения».

- отображение результатов.

Результаты заданий, определяющих уровень усвоенных знаний и умений, могут быть визуализированы в дополнительном блоке курса – «Результаты выполнения заданий». В блоке результатов указываются результаты всех студентов, набравших самые высокие и самые низкие баллы или результаты групп (если работа ведется в группах), что делает характер обучения соревновательным.

- обратная связь.

Мгновенная и положительная обратная связь является основной причиной, по которой пользователи чувствуют себя мотивированными, вовлеченными и воодушевленными в своих действиях. Тесты и задания, а также все остальные действия в Moodle дают возможность обратной связи – общей, конкретной, за правильные или за неправильные ответы. Обратная связь может использоваться как для коррекции действий студентов, так и как стимул, и мотивационный фактор к их дальнейшей деятельности в системе обучения.

- награды.

Значки могут выдаваться учащимся по завершении ряда мероприятий или за достижение определенного уровня знаний и компетентности. Их можно использовать для отображения достижений и наград учащихся. Учащиеся могут делиться и демонстрировать свои значки и добиваться общественного признания. Moodle имеет функцию отслеживания выполнения, которую можно активировать для каждого курса. Эта опция позволяет преподавателю награждать студентов за каждое выполненное задание, поскольку одной из возможных наград является значок, который можно выдавать в качестве поощрения за полученные знания, навыки и опыт обучения.

- таблица лидеров.

Таблица лидеров - это модуль в Moodle, который позволяет отображать таблицу лидеров обучающихся студентов в зависимости от их баллов. Таблица лидеров позволяет отслеживать действия, выполняемые студентами в ходе изучения материала курса, и дает им возможность накапливать баллы. Таблица лидеров видна всем пользователям курса. Студенты могут видеть, на каком месте они находятся, и сравнить свои результаты с достижениями других. Таблица лидеров способствует конкуренции между студентами и мотивирует их быть более активными участниками учебного процесса [9, 13].

Существуют различные способы реализации геймификации в Moodle, все они облегчают работу преподавателя при помощи автоматической обработки данных, отслеживают прогресс студентов и осуществляют контроль выполнения заданий, дают ясный и объективный анализ работы студентов, что повышает их мотивацию к обучению, вызывает интерес к достижению образовательных целей [10].



Другим ярким примером геймификации является образовательная платформа Tinycards - бесплатное игровое образовательное приложение для изучения лексики и грамматики с помощью карточек. Работать с этим приложением достаточно просто, так как нужно просто выбрать тему и начать выполнять задания на освоение новых лексических и грамматических структур. Каждое последующее задание открывается только после полного выполнения предыдущего, что ведет к получению наилучшего результата, способствует запоминанию даже сложной лексики (например, из области медицины, биологии, экономики), помогает усваивать грамматические понятия [11].

В данном приложении можно найти большое количество «колод карт» - тематических блоков, к тому же у всех пользователей есть возможность создавать свои «колоды» карт в зависимости от того, какие темы, грамматический или лексический материал планируется к изучению. По мере того, как студенты «прорешивают» колоды карт, заполняется шкала прогресса их знаний, они получают очки, которые мотивируют и приводят к конкуренции. Описываемое приложение, на наш взгляд, является отличным инструментом для тренировки лексики и грамматики.

Еще одним приложением, которое может быть эффективно использовано на онлайн занятиях по иностранному языку, может служить LearningApps. Приложение является бесплатным. Регистрация очень простая. Достаточно ввести фамилию и имя студента, чтобы система автоматически сгенерировала логин и пароль. После регистрации группы нужно распечатать список паролей и отправить студентам. Если студент уже зарегистрировался на сайте самостоятельно, ему может быть отправлено приглашение вступить в группу (как в ZOOM). Преподаватель систематизирует материал, создавая папки той или иной группы, лучше, как показывает практика, создавать несколько папок по разным темам, изучаемым в конкретном курсе.

LearningApps – удобный, мобильный, современный инструмент, позволяющий учащимся развивать навыки самооценки. Выполнив задание, студент проверяет себя и сразу видит, что сделано правильно, а что нет, и работает над ошибками. Если преподаватель предполагает, что отдельным студентам будет сложно самостоятельно исправить ошибки, он может создать подсказку в виде правила или алгоритма действий, которые помогут им выполнить задания более успешно. Исправив ошибку, учащийся снова выполняет тест и тут же получает рекомендацию учителя (какую тему, грамматический или лексический материал следует повторить). Таким образом, запускается механизм постоянной обратной связи, лежащей в основе формирующего оценивания. Преподаватель тоже получает обратную связь – он проверяет статистику своей группы, где видит, кто и как выполнил задание, что дает возможность контролировать процесс обучения, вносить необходимые коррективы, работать системно, гибко и эффективно, дифференцированно подходить к каждому отдельно взятому студенту, что не всегда возможно при организации обычной аудиторной работы.

Приложение имеет широкий спектр видов учебной деятельности, тем, наборов лексики, которые можно легко подстроить под конкретную группу или студента. Зайдя в приложение вместе со студентами, преподаватель может вместе с ними работать над текстом, оставлять свои заметки на доске объявлений, общаться. Ориентироваться в заданиях (упражнениях) приложения очень просто. Для этого просто следует нажать «все упражнения» сверху главной страницы, чтобы увидеть упражнения, созданные не только авторами приложения, но и другими пользователями, в том числе и своими, ранее созданными и внесенными в банк заданий [12].

Для создания и сохранения собственного банка заданий необходимо зарегистрироваться. После этого становятся доступны шаблоны, с помощью которых создается интерактивная игра, головоломка, лексическое или грамматическое упражнение. Созданные модули можно просто открыть в разделе «мои приложения», Шаблоны сгруппированы по функционалу:

- упражнения на выбор правильных ответов;
- задания по установлению соответствия;
- задания на определение правильной последовательности;
- упражнения, в которых нужно заполнить пропуски подходящими лексическими или грамматическими структурами;
- конкурсные упражнения, в которых студент соревнуется с компьютером или со своими товарищами по группе.

Данное приложение подходит для:

- закрепления теоретических и практических знаний, их проверки;

- организации различных конкурсных мероприятий;
- активизации познавательной активности учащихся;
- решения интеллектуальных интерактивных задач [13].

Приложение позволяет преподавателям разрабатывать и применять на уроках собственные средства обучения, такие как кроссворды, ребусы, тестовые задания, викторины, таблицы, дидактические игры, классификации, видеофайлы, тем самым реализуя принцип наглядности, помогает разнообразить виды словарной работы, повысить интеллектуальный потенциал обучаемых студентов, расширить и закрепить их знания. Занятия с использованием данного приложения получаются интересными, динамичными и продуктивными [14].

Для определения эффективности применения вышеперечисленных Интернет сайтов и образовательных платформ, был проведен письменный опрос студентов-магистрантов 1 и 2 курсов Института биологии и биомедицины Нижегородского государственного университета им. Н.И.Лобачевского. В течение 2 лет с 2020 по 2022 гг занятия по дисциплине «Иностранный язык» у магистрантов проводились как в очном, так и в дистанционном форматах.

Во время занятий в онлайн формате авторами статьи применялись игровые технологии, представленные на образовательной платформе Moodle, а также в приложениях Tinycards и LearningApps. В конце обучения студентам были отправлены анкеты, в которых им предлагалось ответить на ряд вопросов по работе на вышеуказанных образовательных платформах. Анализ ответов свидетельствует, что у студентов значительно возрос интерес к изучению сложных биологических тем на иностранном языке, лексики и грамматики.

Результаты итоговых тематических тестов по изученным темам были лучше, средний балл вырос. Частота посещения вышеуказанных сайтов студентами-магистрантами увеличилась, анкетированные указали также, что они интересовались и пытались выполнить другие игровые задания на иностранном языке на этих платформах. В анкетах также было отмечено, что студентам стало проще осваивать материал, поскольку игровая подача материала вызвала у них желание расширять свой общекультурный и профессиональный кругозор.

Таким образом, необходимо отметить, что интеграция геймификации в процесс преподавания иностранного языка возможна и эффективна при организации дистанционного обучения. Игровые приемы и механизмы могут быть реализованы в процессе обучения как деятельность, целью которой является достижение определенных целей обучения, повышение мотивации обучаемых к выполнению поставленных задач и вовлечение учащихся в дружественную конкурентную среду с другими учащимися, формирование коммуникативной и профессиональных компетенций.

Список источников

1. Игна О.Н. Имитационная (моделирующая) технология в профессиональной методической подготовке учителя иностранного языка [Электронный ресурс] // Вестник ТГПУ. –2011. – №9. С. 186-190. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/imitatsionnaya-modeliruyuschaya-tehnologiya-v-professionalnoy-metodicheskoy-podgotovke-uchitelya-inostrannogo-yazyka>.
2. Kapp K., Blair L., Mesch R. The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice. – San Francisco: Wiley, 2013. – 480 p.
3. Kapp K. The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education. – San Francisco, CA: Pfeiffer, 2012. – 336 p.
4. Цели, задачи, принципы и содержание индивидуальных иноязычных образовательных траекторий с учетом латентных характеристик студентов / С. К. Гураль, Т. О. Краснопева, В. М. Смокотин, С. Н. Сорокоумова // Язык и культура. 2019. № 47. С. 179-196. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000672907> (дата обращения: 10.02.21).
5. Векторы развития контекстного образования /С.К. Гураль, Д. Гиллеспы, М.А. Корнеева, [и др.]. Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2021. 380 с.
6. Ваганова Н.В. Применение системы вознаграждения как способа повышения мотивации у студентов неязыкового вуза при изучении английского языка // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, (27-28 апреля 2021 г.).- Н.Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2021. – с. 60-64.



7. Геймификация: как превратить урок в игру и не перестараться [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://mel.fm/shkola/6783041-gamification> (дата обращения: 22.01.22).
8. Обучающая среда Moodle. URL: <https://docs.altlinux.org/ru-RU/archive/4.1/htmlsingle/school-server/moodle/index.html> (дата обращения: 11.06.19).
9. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Электронные управляемые курсы как одна из активных форм дистанционного образования // Высшее образование сегодня. 2018. № 6. С. 11–14.
10. Орлова О.В., Титова В.Н. Геймификация как способ организации обучения [Электронный ресурс] // Вестник ТГПУ. – 2015. – №9 (162). С. 60-64. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sposob-organizatsii-obucheniya> (дата обращения: 11.09.22).
11. Карпова Ю.Н. Роль геймификации в онлайн-обучении иностранным языкам // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции, (19-20 апреля 2022 г.).- Н.Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2022. – с.125-129.
12. <https://lifehacker-ru.turbopages.org/lifehacker.ru/s/tinycards-web/>(дата обращения: 22.06.22).
13. <https://infourok.ru/ispolzovanie-learningapps-dlya-sozdaniya-interaktivnih-zadaniy-1113529.html/> (дата обращения: 11.12.22).
14. Figueroa-Flores J. Using Gamification to Enhance Second Language Learning [Electronic resource] // Digital Education Review. – 2015. – № 27. P. 32-54. – Режим доступа: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1065005.pdf/> (дата обращения: 11.09.22).

Информация об авторах

Ю.Н. Карпова – кандидат педагогических наук, доцент;
М.В. Золотова – кандидат филологических наук, доцент;
Н.В. Ваганова – кандидат филологических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 89-95

Научная статья

УДК 378:811

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-89-95

К вопросу о формировании компенсаторной компетенции при изучении иностранного языка в адъюнктуре

Галина Александровна Смагина

Пермский военный институт войск национальной гвардии, Пермь, Россия

gala609@mail.ru

Аннотация. Анализируется опыт формирования компенсаторной компетенции у адъюнктов средствами учебной дисциплины «Иностранный язык». Отмечается важность развитой компенсаторной компетенции как компонента образовательной программы, значимость владения стратегиями ее формирования для научной коммуникации с применением иностранного языка.

Ключевые слова: иностранный язык; компенсаторная компетенция; адъюнкт; научная коммуникация; научный текст; научное изложение; коммуникативная задача; компенсаторное умение

Формирование компенсаторной компетенции в ходе изучения иностранного языка в адъюнктуре обусловлено важностью совершенствования профессиональных коммуникативных качеств личности офицера как ученого и военного педагога, способного анализировать иноязычную информацию и грамотно ее интерпретировать. Вследствие особенностей организации образовательного процесса и при отсутствии условий для осуществления реальной научной коммуникации с применением иностранного языка реализация коммуникативных устремлений адъюнкта осуществляется на основе содержания монографии по его научной специальности.

Содержательный аспект монографии стимулирует акт коммуникации на занятии и предоставляет фактографический и языковой материал для оформления собственных высказываний как в устном, так и письменном форматах, обеспечивая развитие информационно-аналитических способностей и формируя основу для научной коммуникации.

Формирование компенсаторной компетенции при работе с иноязычной монографией обусловлено необходимостью повышения культуры научной коммуникации и восполнения лингвистических знаний вследствие недостаточности базовой языковой подготовки обучающихся. В рамках данной статьи представляется целесообразным обсудить сущность понятия «компенсаторная компетенция», стратегии формирования компенсаторных компетенций и их ценностный компонент в контексте применения иностранного языка для научной коммуникации.

Понятие компенсаторной компетенции, реализуемой в рамках изучения адъюнктами дисциплины «Иностранный язык», охватывает спектр коммуникативных ресурсов, направленных на преодоление недостаточности лингвистических знаний и навыков работы с аутентичными научными материалами. В соответствии с формулировкой М.Н. Горанской компенсаторная компетенция проявляется в способности субъекта «осуществлять перенос ряда знаний, навыков, умений и ряда некоторых других ресурсов как из родного языка в иностранный, так и из иностранного в родной» [2], реализуя таким образом коммуникативную функцию языка. Согласно словарю лингвистических терминов О.С. Ахмановой «коммуникативный» (англ. «communicative») – относящийся к собственно сообщению как передаче интеллектуального содержания, в отличие содержания эмотивного (эмоционального) [1].

В условиях реализации компетентностного подхода к обучению иностранным языкам в адъюнктуре компенсаторная компетенция может рассматриваться в качестве составной части универсальных компетенций. Универсальные компетенции (УК-3; УК-4) подразумевают готовность будущих ученых, военных педагогов, участвовать в работе российских и международных исследовательских коллективов по решению научных и научно-образовательных задач, а также способность использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках.



Эффективное восприятие иноязычной информации из письменных источников и адекватная ее интерпретация в данных условиях приобретают особую значимость, причем умение справляться с лингвистическими трудностями оказывается весьма полезным.

Поскольку компенсаторная компетенция является одной из целевых установок образовательной программы в адъюнктуре, уровень ее сформированности может определять успешность осуществления научной коммуникации с применением иностранного языка. Сущность понятия «научная коммуникация» представлена в работе С. А. Лебедева «Философия науки: Словарь основных терминов» как «совокупность видов профессионального общения в научном сообществе, один из главных механизмов развития науки, способ осуществления взаимодействия исследователей и экспертизы полученных результатов» [3].

Поскольку основу профессионального общения составляет текст научного стиля, а в нашей ситуации – на иностранном языке, вопрос формирования компенсаторных навыков приобретает особую значимость.

В целях повышения эффективности научной коммуникации в условиях дефицита лингвистических знаний компенсирующую функцию при восприятии научной иноязычной научной информации берет на себя способность прогнозировать содержание текста по заголовку, видеть его структуру, обращая внимание на связующие компоненты и экстралингвистические опоры.

При порождении письменного текста на иностранном языке или устного высказывания – это знание синонимов или умение описать явление; владение клишированными конструкциями, уместными в научной коммуникации; способность к перифразу с использованием знакомых слов и образцов речи.

Готовность и способность адъюнкта к реализации речевого намерения с целью установления контакта с иноязычными партнерами, например, в рамках международной конференции, может проявляться в его умении пользоваться как вербальными, так и невербальными средствами. К вербальным средствам коммуникации уместно отнести умение строить диалог, реагируя на реплики партнера и демонстрируя интерес к обсуждаемой проблеме.

Навыки невербальной коммуникации подразумевают уместное использование мимики, жестов, по возможности, с учетом национальных особенностей их восприятия партнером, поскольку, по справедливому замечанию Л. П. Якубинского «мимическая или жестикуляционная реплика вовсе не требует речевого дополнения» [6].

Поскольку штатный состав обучающихся в адъюнктуре характеризуется национальным разнообразием, в рамках данной статьи уместно отметить билингвальный аспект формирования компенсаторной компетенции при изучении иностранного языка. Билингвальность в данном контексте подразумевает применение русского языка для более полного усвоения иноязычной информации и ее интерпретации в контексте выполняемой коммуникативной задачи.

В научной литературе понятие билингвальности представлено довольно в разнообразных формулировках, но все они сводятся к знанию и способности использовать более одного языка для коммуникации. В соответствии с трактовкой А. Маклеода (2012) билингвальность – способность личности говорить на двух языках, независимо от того, знает ли он его с детства, или выучил позже [8]: «A bilingual speaker can be broadly defined as an individual who can speak and understand two languages, whether the speaker's languages were learned during childhood or later in life».

В условиях неоднородности базовой подготовки обучающихся при работе с иноязычными материалами русский язык часто выполняет компенсирующую функцию.

Чаще всего это проявляется в стремлении адъюнктов выстроить собственную систему сходства и различий русского и иностранного языков, опираясь на свой предыдущий опыт, например, при работе с интернациональными словами, выявлении терминов, анализе информации. К сожалению, не всегда данный опыт оказывается полезным: слова с интернациональным корнем оказываются «ложными друзьями»; термин требует четкого учета контекста; анализ информации не сводится к переводу.

Проблема решается за счет умения компенсировать недостающие знания и умения при работе с иноязычным текстом. Серьезную помощь в этом оказывает комплекс упражнений на распознавание формальных признаков слов и конструкций, языковую догадку, аппроксимацию и антиципацию. Русский язык в данном случае применяется с целью контроля мыслительной деятельности обучающихся, формируя у них адекватную реакцию на языковые трудности при работе с научными материалами на иностранном языке.

Целевая установка образовательной программы по иностранному языку в адъюнктуре многогранна и направлена на овладение обучающимися нормами научной коммуникации на русском и иностранном языках; осознание ими вероятности личного участия в работе исследовательских коллективов. В ходе реализации данной установки осуществляется формирование базовых навыков будущего ученого, военного педагога, способного адекватно воспринимать научную информацию, грамотно ее интерпретировать, вследствие чего расширение активного и пассивного словаря научной работы приобретает особую значимость.

Трудности в овладении лексикой, на наш взгляд, связаны с предыдущим опытом изучения иностранного языка: неумение эффективно организовать свою учебную деятельность, слабо развитый понятийный аппарат и недостаточное ассоциативное мышление.

Навык организации своей учебной деятельности является основополагающим при выполнении любого вида работы, в том числе и при изучении новой лексики в рамках научного чтения на иностранном языке. Работа с лексикой позволяет расширить возможности вариативного выражения мысли, повышает коллокационную грамотность; развивает способность к аналитическому чтению и генерированию собственных высказываний, актуализируя ранее приобретенные знания в том числе и с применением компенсирующих техник: умения применять синонимы и слова-заменители, умения образовывать цепочки однокоренных слов.

Поскольку формирование активного научного вокабуляра является одной из важнейших задач педагога, уместно упомянуть и о необходимости развития лингвистической догадки, за счет которой расширяются границы семантического поля слов, увеличивается их потенциальный запас на иностранном и русском языках, способствуя выработке навыков беспереводного чтения. Основными направлениями работы при развитии языковой догадки являются установление контекстуального значения слов, анализ их структуры и выявление межъязыковых параллелей, что в итоге также будет «работать» на формирование компенсаторной компетенции.

Поскольку целью дисциплины «Иностранный язык» является формирование навыков научного чтения с последующим оформлением информации в виде речевого произведения в соответствии с коммуникативной задачей, работа с иноязычной монографией требует от адъюнкта хотя бы минимальных грамматических навыков. Наличие компенсаторных компетенций и в данном аспекте также важно. Особое внимание при формулировании основных положений монографии уделяется применению переводческих приемов: замен, перестановок, антонимического перевода, опущений и добавлений. Владение языковыми трансформациями указывает на способность обучающегося устанавливать смысловые связи между средствами выражения мысли иностранного языка и языка перевода (русского).

Следует отметить, что при работе с научными материалами перевод, как таковой, применяется лишь с целью отработки вариантов передачи мысли вследствие использования конкретных грамматических конструкций в аутентичном тексте. В остальных же случаях адъюнкту приходится самостоятельно преодолевать сложности интерпретации мысли с учетом контекста и грамматики исходного текста. Трудности при передаче значений грамматических конструкций обычно возникают вследствие недостаточно хорошо усвоенной программы по русскому языку в средней школе.

Поскольку период изучения программы по иностранному языку в адъюнктуре сравнительно небольшой, нам представляется целесообразной разработка демонстрационных таблиц соответствий наиболее распространенных грамматических конструкций, характерных для научного стиля изложения, и упражнений, направленных на отработку конкретной грамматической модели. Демонстрационные таблицы обеспечивают адъюнкта наиболее распространенными средствами выражения мысли в научном тексте на иностранном и русском языках.

Комплекс упражнений, включающий такие разделы как «синтаксис», «виды и формы сказуемого», «функции в предложении и способы перевода неличных форм глагола», способствует формированию навыка узнавания грамматических явлений в тексте, их пониманию и интерпретации в соответствии с коммуникативной задачей. Формирование компенсаторной компетенции реализуется за счет осознания важности овладения грамматическими структурами для построения грамотного научного текста как на русском, так и иностранном языках.

Поскольку успешность научной деятельности адъюнктов в значительной степени зависит не только от его умения мыслить по-научному, но и от владения навыками построения научного



дискурса в устной и письменной формах, умение грамотно структурировать и предъявлять информацию в соответствии с принятыми нормами научного изложения является существенным фактором организации их учебной и научной деятельности, в основе которой – развитие информационно-аналитических способностей и повышение культуры умственного труда. Кроме того, формирование навыков научного изложения обусловлено необходимостью как повышения культуры проведения научного исследования, так и восполнения недостатка лингвистических знаний за счет развития компенсаторных умений.

Основными направлениями при выработке стратегий, компенсирующих недостаточное владение нормами научного изложения, являются языковые трансформации (лексические, грамматические), структурирование научного текста по алгоритму, использование связующих компонентов текста. Овладение языковыми трансформациями способствует вариативности выражения мысли, развивает научное мышление и совершенствует язык научной работы. Упражнения на перефразирование, обобщение информации, дополнение высказывания формируют базу компенсирующих ресурсов адъюнктов как на иностранном, так и русском языках, обеспечивая междисциплинарный аспект обучения и универсальность приобретаемых умений для повышения культуры научного изложения.

Овладение алгоритмом построения научного текста также может выполнять компенсирующую функцию и рассматривается как этап формирования навыков профессионального научного общения, направленного на расширение научного кругозора, развитие интеллектуальной независимости, критического мышления и умения экстраполировать зарубежный научный опыт. Говоря о важности структуризации информации в научном тексте, следует также отметить необходимость наличия в нем связующих компонентов, обеспечивающих его целостность и коммуникативную направленность. Умение видеть в тексте связующие элементы является дополнительным компенсирующим ресурсом, повышающим эффективность научного чтения за счет развития способности к определению ценности информационных блоков, их смысловой обработки в контексте выполнения конкретной коммуникативной задачи.

Универсальность алгоритма структурирования научного текста составляет ценностный компонент компенсаторной компетенции: способность анализировать, структурировать, обобщать информацию – неотъемлемое качество ученого, которое необходимо в себе воспитывать. При изучении иностранного языка адъюнктам приходится работать с массивом текстов по научной специальности. Основными этапами работы с иноязычной монографией являются: анализ ее структуры; формулировка проблем, освещаемых автором, и их классификация; формулировка темы реферата и определение его содержания. Далее следует работа с информацией, которая, собственно, и будет требовать от адъюнктов актуализации аналитических навыков и компенсаторных компетенций. В рамках подготовки реферата по изучаемой монографии ценностный компонент компенсаторной компетенции проявляется в ее универсальности в отношении развития информационной компетентности адъюнктов и их интеллектуальной независимости, воспитания культуры работы с текстом как составляющей информационной культуры.

Адекватность формы и структурированность информационного продукта (реферата или иного научного текста) подразумевает его соответствие содержательной направленности, композиционным и стилистическим нормам. Содержательная направленность формируемого текста определяется целесообразностью изложения информации в рамках обсуждаемой проблематики. В композиционном смысле внимание уделяется структурированной подаче материала не только в рамках работы в целом, но и отдельных вопросов. Способность оперировать комплексом языковых средств, отвечающих стилистике научного текста на иностранном и русском языках, обеспечивает не только его смысловую и структурную целостность, но и коммуникативную направленность, составляя ценностный компонент компенсаторной компетенции.

Работая с материалами иноязычной монографии, адъюнкты приобретают опыт самостоятельного решения проблем, связанных с восприятием ее содержания и последующей интерпретацией основных положений в виде научного реферата, реализуя таким образом коммуникативную задачу, определенную автором первоисточника. Коммуникативная задача научного текста, по утверждению С.В. Ракитиной, определяется соотношением мотивационного фактора и целью действия [5]. Определение мотивов автора в рамках изучения конкретной иноязычной монографии не удастся практически никому из адъюнктов в силу своего незначительного опыта проведения научного исследования вообще, равно как и работы с оригинальным научным текстом.

Однако коммуникативное намерение автора монографии в большинстве случаев можно считать реализованным, поскольку на основе изучаемого материала создается абсолютно новое произведение, отражающее как основные положения первоисточника, так и позицию адъюнкта по обсуждаемым вопросам.

Успешность восприятия коммуникативной задачи, задуманной автором монографии, определяется ценностным аспектом владения компенсаторными компетенциями: умением выявлять тип научной информации; способностью квалифицировать свойства описываемых явлений и видеть логику построения научного текста. Тип научной информации можно определить по модели построения предложения, в качестве сказуемого в которой с наибольшей частотностью употребляются слова и конструкции: *there is (are); involve(s); include(s); consist(s) of; is made up of* и другие, например: «*The ability to think critically involves three things: an attitude of being disposed to consider, in a thoughtful way, the problems and subjects that come within the range of one's experiences; knowledge of the methods of logical inquiry and reasoning; some skill in applying those methods*» [7]. Решением данной коммуникативной задачи станет рассмотрение структуры явления, в данном случае – способности мыслить критически.

Одной из важнейших компенсаторных компетенций при восприятии коммуникативного намерения автора иноязычного научного текста является способность квалифицировать свойства описываемых явлений, формулировать определения понятий.

В этом случае наиболее часто встречаются глагольные формы: *is identified; views; considers; describes; refers to; can be defined as...* и другие, например: «*Sternberg (1986) similarly considers critical thinking from the perspective of the mental processes and strategies (metacomponents, performance components and knowledge-acquisition components) used to solve applied problems, make decisions, and adapt and learn new concepts*» [7].

Сущность данной коммуникативной задачи сводится к рассмотрению одной из точек зрения на описываемую проблему.

Способность видеть логику построения научного текста также можно отнести к одной из компенсаторных компетенций, обеспечивающих эффективное научное чтение на иностранном языке. Логичность предъявления информационных блоков в научном тексте достигается посредством использования синтаксических приемов, последовательного и связанного изложения. Основными синтаксическими приемами, обеспечивающими связность текста, являются простые и сложноподчиненные предложения с вводными словами, инфинитивными и причастными конструкциями. Последовательность и связность изложения характеризуется наличием слов-маркеров, указывающих на место информационного блока в тексте: *a key idea; from this point of view; the assumption that; this in turn leads to an argument; I shall argue than; as I have already indicated; these fundamentals can be summarized as; it is true that; to conclude; thus; the general conclusions to be drawn from this particular study are that...* и других.

Пополнение набора компенсаторных умений при работе с иноязычными научными материалами осуществляется за счет усвоения алгоритмов, обеспечивающих продуктивные и репродуктивные виды речевой деятельности. Поскольку базовые компенсаторные умения формируются в ходе чтения, особую важность приобретает способность адъюнкта выявлять значения незнакомых слов по контексту, игнорировать малозначимые слова, выделять слова-маркеры, использовать экстралингвистические опоры. Результатом работы с текстом становится его понимание и формирование профессионально направленных речевых программ, которые служат основой создания вторичного текста: перевода, реферата, тезисов или доклада. Компенсирующую функцию в данном случае может выполнять языковая догадка, прогнозирование, перефразирование другое.

Языковая догадка, сформированная на основе способности выделять в тексте лингвистические опоры (интернациональную лексику, словообразовательные элементы, грамматические конструкции, экстралингвистические элементы) [4], является важным компенсаторным умением при работе с текстом на иностранном языке. Компенсирующая функция знания способов образования слов будет тем эффективнее, если данное знание сопряжено с осознанием функционирования слов и грамматических конструкций в предложении.

Экстралингвистические элементы в научном тексте (схемы, таблицы, диаграммы или другой иллюстративный материал) могут быть источником уточняющей или дополняющей информации, на основе которой можно прийти к конкретным умозаключениям и спрогнозировать содержание главы, раздела и так далее.



В качестве фактора, способного компенсировать недостаточность языковой подготовки адъюнкта, умение прогнозировать содержание научного текста значительно сокращает время на его смысловую обработку и интерпретацию. Формирование прогностических умений идет по нескольким направлениям: работа с названием текста (монографии, раздела, главы и ее частей), ключевыми словами, иллюстративным материалом; изучение структуры текста (монографии, раздела, главы и ее частей) и составление плана или логической схемы. Компенсирующая функция прогностических умений проявляется также и при выявлении основной и второстепенной информации текста, что помогает сформировать основу для ее интерпретации как на русском, так и иностранном языках.

Перифразирование также может быть отнесено к компенсаторной стратегии, обеспечивающей компенсацию рецептивных навыков на уровне информации и формирующей речевой опыт. Формирование речевого опыта в данном случае осуществляется за счет использования синонимов, антонимов, слов-заменителей, изменения грамматических конструкций и модели предложения с учетом стилевых особенностей научного изложения и осознания вариативности выражения мысли. Наиболее распространенными типами упражнений, стимулирующих развитие данного умения, являются: выразить мысль высказывания другими средствами; заменить два предложения одним; составить тезисы и аннотацию к тексту. Целесообразность применения упражнений и на иностранном, и русском языках очевидна, поскольку таким образом формируется умение спонтанно и осознанно производить речевые действия в устной и письменной формах.

Итак, компенсаторная компетенция, реализуемая в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» в адъюнктуре, подразумевает спектр коммуникативных ресурсов, направленных на преодоление недостаточности лингвистических знаний и навыков работы с аутентичными научными материалами, является составной частью универсальных компетенций и определяет успешность осуществления научной коммуникации. Применение русского языка как средства контроля усвоения иноязычной информации и ее интерпретации в контексте выполняемой коммуникативной задачи обусловлено билингвальным аспектом формирования компенсаторной компетенции при изучении иностранного языка.

В условиях дефицита лингвистических знаний особую значимость приобретает расширение активного и пассивного словаря научной работы, владение языковыми трансформациями и навыками научного изложения. Пополнение активного и пассивного словаря осуществляется за счет словообразовательных элементов и способов словообразования, расширения понятийного аппарата, развития языковой догадки. Овладение языковыми трансформациями как одного из аспектов компенсаторной компетенции реализуется через осознание важности овладения грамматическими структурами, уместными при построении грамотного научного текста как на русском, так и иностранном языках.

Ценностный компонент развитой компенсаторной компетенции проявляется в универсальности действий с научным текстом, успешности решения коммуникативных задач, пополнении набора компенсаторных стратегий. Универсальность действий с научным текстом подразумевает способность анализировать, структурировать, обобщать информацию, что является неотъемлемым качеством ученого. Успешность восприятия коммуникативной задачи, задуманной автором материалов на иностранном языке, определяется умением выявлять тип научной информации, способностью квалифицировать свойства описываемых явлений и видеть логику построения текста. Пополнение набора компенсаторных умений при работе с иноязычными научными материалами осуществляется за счет развития языковой догадки, прогностических умений и навыков перифразирования.

Список источников

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1969. – 608 с. [Электронный ресурс]. URL: https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/_13.htm (дата обращения 16.07.22).

2. Горанская М.Н. Формирование компенсаторной компетенции в иноязычной письменной деловой речи студентов неязыковых вузов: автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Петрозаводск: Карельская государственная педагогическая академия, 2011. – 24 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://kspu-archive.petrstu.ru/attach.php/id/16173/name/%C0%E2%F2%E0%E5>

%F4 %E5 %F0 %E0 %F2. %20 %C3 %EE %F0 %E0 %ED %F1 %EA %E0 %FF %20 %CC. %CD.pdf (дата обращения 16.07.22).

3. Лебедев С.А. Философия науки: Словарь основных терминов. М.: Академический проект, 2004. – 320 с. (Серия «Gaudeamus») [Электронный ресурс]. URL: https://www.studmed.ru/view/lebedev-sa-filosofiya-nauki-slovar-osnovnyh-terminov_d01e2a6ed32.html?page=6 (дата обращения 17.07.2022).

4. Парахина А.В. Формирование языковой и смысловой догадки как средство повышения эффективности обучения иностранному языку. Известия Московского государственного индустриального университета // №2 (15). –2009. С. 58-59. [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_20179744_18420693.pdf (дата обращения 17.07.2022).

5. Ракитина С.В. Коммуникативная задача и ее реализация в научном тексте // Журнал: Известия Волгоградского государственного педагогического университета – 2005. – №3 (12), С. 81-82 https://www.elibrary.ru/download/elibrary_9161055_66539437.pdf (дата обращения 18.07.2022).

6. Якубинский Л.П. Избранные работы: Язык и его функционирование. – М.: Наука, 1986. – С. 17-58 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/yakubinsky-86.htm> (дата обращения 18.07.2022).

7. Heard J., Scoular C., Duckworth D., Ramalingam D. and Teo I. Critical Thinking Skill Development Framework. The Australian Council for Educational Research Ltd. 2020. 26 pp. [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/345958675_Critical_thinking_Definition_and_Structure (дата обращения 23.07.2022).

8. MacLeod A. et al. Simultaneous bilingual language acquisition: The role of parental input on receptive vocabulary development // Child Language Teaching and Therapy. – 2012. – №29(1), P. 131-142. [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/258129449_Simultaneous_bilingual_language_acquisition_The_role_of_parental_input_on_receptive_vocabulary_development/link/546672890cf2f5eb18016f54/download (дата обращения 18.07.2022).

Информация об авторе

Г.А. Смагина – доцент по кафедре иностранных языков, доцент.



Социальное проектирование как интерактивная технология в обучении студентов вузов иностранному языку

Алла Евгеньевна Якубовская

Ресурсный центр, Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Аннотация. Рассматривается метод социальных проектов как одна из эффективных интерактивных технологий обучения студентов иностранному языку с учетом направления их профессиональной подготовки. Обосновывается, что метод социальных проектов является эффективной комплексной технологией обучения студентов иностранному языку, решающей задачи получения новых знаний, формирования новых навыков, а также адаптации и социализации личности в динамично развивающихся условиях жизни. Описываются особенности социального проектирования в форме заявки на социально-ориентированные молодежные гранты, структуру и этапы, прикладные аспекты презентации результатов проектной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, социальный проект, обучение иностранному языку, высшее образование, интерактивные методы обучения

Многие сферы жизни общества, включая и система высшего профессионального образования, на сегодняшний день претерпевают существенные изменения, обусловленные одновременно протекающими процессами глобализации, интеграции и дифференциации [6]. Усложняются задачи высшего образования: в сложившихся условиях его модернизация направлена на то, чтобы молодежь по окончании высшего учебного заведения оказалась способна нести личную ответственность как за собственное благополучие, так и благополучие общества. Реализация этой цели возможна при соответствующем изменении подходов к образованию в вузе, его направленности на развитие как профессиональных, так и надпрофессиональных компетенций. Ориентир на развивающее образование становится необходимостью, и условия для него должны быть созданы и обеспечены вузом.

Представляется, что одним из наиболее эффективных комплексных направлений развития высшего образования, формирующих условия для решения его актуальных задач, является использование в обучении метода социального проектирования как важного вектора проектной работы обучающихся на семинарских и практических занятиях, а также в процессе научно-исследовательской работы.

Проектный подход в образовании берет свои истоки в начале XX века в США, проекты тогда связывались с идеями гуманистического направления в образовании. Автор концепции – Джон Дьюи – полагал, что детям важно давать не только базовые знания, но и формировать компетенции самостоятельной жизнедеятельности в социуме, создавая условия для применения этих знаний в социальной реальности. Содержание метода проектов связано со стимулированием мотивации студентов к анализу существующих актуальных вопросов – одного или нескольких, предполагающих овладение комплексом знаний, и через проектную работу демонстрирующих практическую реализацию этих знаний [10].

В последние годы в российском образовании назрела необходимость в обучении студентов вузов с применением комплексных технологий, направленных как на получение совокупности новых знаний, на формирование новых навыков, так и развитие способности к социализации личности молодых людей и их адаптации к изменяющимся, динамичным условиям жизни [7]. Метод социального проекта решает все указанные задачи и с этих позиций является универсальным. К использованию метода проекта обращаются при обучении студентов различным специальностям, в том числе и обучении профессионально-ориентированному иностранному языку [4].

Метод социальных проектов, как разновидность метода проекта, дает возможность обеспечить студентам вузов адекватный их потребностям механизм социализации, а также возможность творческой, личностной и профессиональной самореализации.

Представляется необходимым уточнить ряд понятий, связанных с рассматриваемой тематикой, применительно к образованию в высшей школе. Так, в современной научной педагогической литературе, как правило, используются термины «метод проектов», «проектирование», «проектная деятельность» [1], [8], [11].

Метод проектов можно назвать одним из частных методов обучения, используемых в дидактике, и представляющих собой некий комплекс приемов или операций овладения определенной областью теоретического и практического знания, организации процесса творческого познаний и затем применения этих знаний для достижения конкретного, как правило, прикладного результата (продукта). Метод проектов можно также назвать одним из способов достижения исходной дидактической цели, а собственно разработанный продукт не является самоцелью, его создание как процесс создает необходимые условия для достижения заданных преподавателем дидактических целей.

Думается, что в зависимости от предметной области и задач проекта можно выделить различные их виды, например, метод технических проектов, метод естественно-научных проектов, метод образовательных проектов, метод социальных (общественных) проектов [9] и другие. Метод социальных проектов предполагает поиск, постановку и решение студентами проблемы, имеющей социальное значение, так или иначе связанное с общественным интересом, приносящим пользу развитию общества, группы лиц и т.п.

Под проектированием понимается собственно разработка проекта (прототипа) предполагаемого или возможного объекта, его состояния, а также комплекс целеустремленных, организованных действий, направленных на его создание, функционирование и развитие с целью получения желаемого результата [5].

Проектирование представляет содержательное наполнение проектной работы, которая, являясь категорией психологической, представляет собой один из видов человеческой деятельности, в рамках которой студент учится формулировать идею, организовывать свою работу по своему плану с учетом поставленных задач, самостоятельно изыскивать способы реализации своей идеи и создания итогового продукта в соответствии со своей изначальной идеей. Ключевой в данном понимании является прямая связь между идеей, ее реализацией и целенаправленным получением результата (продукта, проекта), в большей или меньшей степени соответствующего первичной идее [2], [3].

В связи с целями настоящего исследования далее будут использоваться термины «метод социальных проектов» и «социальное проектирование».

Метод социальных проектов достаточно гибкий и предполагает возможность организации обучения студентов профессионально-ориентированному иностранному языку в различных формах – индивидуально, в малых группах, в парах. Думается, однако, что при изучении иностранного языка формат индивидуального социального проектирования хоть и возможен, но не вполне позволяет достичь все дидактические цели, минимизируя, например, развитие языковых коммуникативных навыков – навыков говорения.

С точки зрения временных затрат метод социальных проектов позволяет, во-первых, не выходить за пределы учебного плана и не прибегать к модернизации учебного плана; во-вторых, он может быть использован как в рамках одного занятия в вузе, так и объединять единым замыслом несколько тем, занятий, не меняя при этом содержания дисциплины; в-третьих, метод социального проекта может одинаково эффективно применяться и в рамках очного, и в рамках дистанционного формата обучения студентов. Основной его временной характеристикой является то, что процесс социального проектирования должен быть ограничен во времени, исходя из поставленных преподавателем дидактических целей.

Метод социальных проектов также позволяет преподавателю организовать процесс образования в рамках обучения иностранному языку с учетом необходимости его интерактивности, во взаимодействии студентов между собой, с преподавателем, возможно, иными субъектами, в зависимости от специфики социального проекта.

Проектную деятельность можно охарактеризовать как форму организации образовательной среды обучающихся. Функция преподавателя в условиях применения данной технологии



смещается в сторону организатора процесса, управляющего, направляющего, корректирующего деятельность студентов. При этом студенты самостоятельно решают, какие задачи ставить перед собой, какими способами их решать, определяют внутренние временные рамки их реализации, контролируют свою деятельность и деятельность своих коллег по проекту.

Одним из видов социальных проектов является подготовка студентами грантовых заявок, возможность подачи которых на сегодняшний день достаточно активно стимулируется вузами.

Данный вид социального проектирования при обучении студентов профессионально-ориентированному иностранному языку как технология интерактивного обучения позволяет решить целый комплекс задач:

- студенты, работая в группе, развивают навыки более свободного, глубокого общения;
- работая над решением общей задачи, преодолевают трудности речевого общения на иностранном языке;
- работая над реальной социальной проблемой в рамках направления профессиональной подготовки, актуальной на момент обучения, развивают навыки словесного говорения, которые будут применимы в профессиональной жизни;
- формируют и развивают целый комплекс надпрофессиональных навыков, компетенций, ценностных ориентиров, к которым, в первую очередь, относятся коммуникабельность, навыки публичного выступления, предприимчивость, самостоятельность в решении проблем, лидерство, социальная ответственность.

Метод социальных проектов в форме подготовки грантовой заявки обладает определенной спецификой, он включает в себя ряд этапов, которые необходимо пройти для достижения итогового результата – формирования грантовой заявки:

- поиск и формулировка идеи (предполагает развитие навыков работы с информацией на иностранном языке, навыки анализа и синтеза, творческого поиска);
- обоснование актуальности проектной идеи, ее социальной значимости;
- определение целевой группы;
- формулирование целей и задач социального проекта;
- разделение процесса проектирования на этапы и формирование из содержания;
- тайм-менеджмент реализации будущего проекта;
- оценка бюджета реализации будущего проекта с учетом реальной ситуации на рынке в выбранной профессиональной сфере социального проектирования.

Завершающим этапом использования метода социального проектирования при обучении студентов профессионально-ориентированному иностранному языку является публичная презентация подготовленных проектных заявок.

Рекомендуется ориентировать студентов на строго ограниченную по времени презентацию проекта (например, 1, 3 или 5 минут, в зависимости от временных возможностей в рамках дисциплины), при этом требуя от студентов презентации квинтэссенции содержания подготовленного проекта. В этих целях преподавателю следует сформулировать и предоставить студентам минимально необходимую структуру презентации, которая бы включала в себя все необходимые параметры проекта, такие как, например, название, актуальность, цель, целевая группа, основные этапы, сроки и бюджет проекта.

Таким образом, можно констатировать, что технология социального проектирования при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку является перспективной по ряду причин:

- во-первых, оно связывает процесс овладения предметным знанием с его реальным использованием;
- во-вторых, метод социальных проектов позволяет студентам формировать систему овладения профессиональными компетенциями, интегрируя полученные в процессе профессиональной подготовки знания для разработки и реализации социального проекта;
- в-третьих, осваиваемые в ходе профессиональной подготовки компетенции интегрируются путем изучения иностранного языка, что позволяет студенту реализовывать впоследствии свою профессиональную деятельность, при необходимости, во взаимодействии с зарубежными коллегами;

- в-четвертых, использование метода социальных проектов мотивирует и стимулирует изучение иностранного языка, студенты становятся более аккуратными в выборе грамматических структур, значительно пополняют свой словарный запас;
- и, в-пятых, социальная проектная деятельность формирует интерес студента к профессии, к интеллектуальному развитию и социальной активности.

Список источников

1. Бабилова А.П. Социальное проектирование как инновационная форма воспитательной деятельности в вузе // В сборнике: профессиональные компетенции как интегральные качества личности специалиста. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Шадринск, 2022. С. 103-108.
2. Ищенко-Падукова О.А. Социальное проектирование в сфере образования // В сборнике: цифровая экосистема экономики. сборник статей по итогам IX международной научно-практической онлайн конференции. Ростов-на-Дону, 2022. С. 266-268.
3. Ланцевская Н.Ю. Социальное проектирование как важный вектор развития личности обучающегося // В сборнике: профессиональные компетенции как интегральные качества личности специалиста. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Шадринск, 2022. С. 119-124.
4. Ломакина Е.А. Роль метода проекта в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации: Сб. трудов Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием / под общ. ред. Л.А. Барановской. 2020. С. 42 – 45.
5. Поздняков А.П. Проектная деятельность как средство формирования управленческой культуры в вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 9. С. 91-98.
6. Серых А.Б., Мычко Е.И. Целевые ориентиры современных педагогических преобразований // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2020. № 4 (54). С. 19-21.
7. Серых А.Б., Мычко Е.И. Стратегии педагогических преобразований в современном образовательном пространстве // Перспективы науки. 2019. № 2 (113). С. 228-230.
8. Сташкевич И.Р., Суйкова О.А. Социальные практики в системе профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 3 (47). С. 146-152.
9. Смирнова Ж.В., Груздева М.Л., Кутепов М.М., Ваганова О.И., Казначеева С.Н. Implementation of social and educational projects at Universities // Revista Espacios. 2019. Vol. 40 (12). URL: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n12/a19v40n12p20.pdf>
10. Томюк О.Н. Концепции опыта в инструментализме Джона Дьюи / О. Н. Томюк // Эпистемы: сборник научных статей. Вып. 6: Опыт. Екатеринбург: Ажур, 2011. С. 28-34.
11. Фейткевич Н.А. Сущность и базовые принципы социального проектирования // В сборнике: Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы. материалы VI Всероссийской научной конференции с международным участием. Иркутск, 2022. С. 293-296.

Информация об авторе

А.Е. Якубовская – кандидат педагогических наук, доцент.

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 100-106

Научная статья

УДК 378.147

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-100-106

Дидактические аспекты применения онлайн-обучения в экономическом образовании

Тамара Михайловна Дерендяева¹, Марина Жановна Киракосян²

^{1,2}Калининградский государственный технический университет, Россия

¹derendyaeva.tamara@mail.ru

²marina.kirakosyan@kgtul.ru

Аннотация. Рассматривается ряд дидактических вопросов, возникающих в процессе применения онлайн-обучения в высшей общеобразовательной организации. Описана практика использования платформы Stepik в качестве дополнительной возможности реализации основных образовательных программ высшего образования. Приведён пример реализации планируемых результатов освоения учебных дисциплин экономического цикла с использованием как традиционных методов обучения, так и с применением интернет-технологий. Перечислены виды учебно-методического сопровождения образовательного процесса, предназначенного для студентов экономических специальностей.

Ключевые слова: социально-экономическое развитие, массовые открытые онлайн-курсы, дистанционное обучение; видеолекция, цифровой контент, модели обучения, электронное обучение, интернет-технологии

Социально-экономические, научно-технические и политические преобразования в России предъявляют высокие требования к подготовке молодых специалистов. Одной из тенденций развития социума является активное развитие цифровой экономики и, как следствие, объективная необходимость подготовки квалифицированных специалистов, владеющих такими компетенциями, которые будут способствовать их социально-профессиональной адаптации в условиях становления и развития цифровой экономики, стремлению к непрерывному повышению квалификации и развитию навыков управления, как материальными, так и информационными ресурсами.

В образовательный процесс начал активно внедряться инструментарий электронного обучения. Методические аспекты интеграции онлайн-курсов в систему высшего профессионального образования пока еще недостаточно отражены в научно-исследовательской литературе. При этом возникает противоречие между очевидной потребностью дифференциации обучения в целях реализации индивидуальной образовательной траектории обучаемых и опытом использования массовых открытых онлайн-курсов, размещенных на различных платформах, которые ещё в недостаточной мере раскрывают свой потенциал в образовательной практике. Проблема поиска эффективных методов реализации дифференциации и индивидуализации обучения до сих пор не теряет своей актуальности.

Развитие образовательных технологий, изменение доминирующих стилей поведения и мышления вызывают необходимость применения в обучении адекватных времени методов и инструментов. Использование электронного онлайн обучения способствует формированию навыков познавательной самостоятельности, как одного из факторов перехода на следующую ступень обучения [1, 4].

Профессиональное внедрение информационных технологий в образовательный процесс позволит превратить его в целенаправленный, управляемый и прозрачный процесс.

Электронное обучение представляет собой процесс приобретения знаний и навыков при помощи интернет-технологий в режиме “сейчас и здесь”. Подобный образовательный формат также называют e-learningом или электронным онлайн обучением. Такое обучение можно рас-

сма­три­вать в качестве закономерного продолжения дистанционного обучения и как один из способов получения знаний и общения преподавателя со студентами посредством применения цифровых интерактивных коммуникаций, подключенных к Интернету, позволяющих значительно увеличить пространственную наполняемость студенческой аудитории [2, 3, 4].

Электронное образование, как современная образовательная услуга, с позиции подготовки будущего специалиста к адаптации в информационном обществе, способствует формированию культуры поведения в электронном пространстве и соблюдению этических норм, регулирующих отношения в сфере защиты авторских прав и частной информации. Использование массовых открытых онлайн-курсов позволяет вывести самостоятельную работу студентов на более высокий уровень, за счет разнообразных сочетаний теоретических и практических заданий, но и предъявляет соответственно иные требования к уровню квалификации преподавателей. Возникает необходимость оценивания качества разрабатываемых курсов на основе соблюдения определенных критериев, в целях более глубокого раскрытия потенциала использования массовых открытых онлайн-курсов в условиях непредсказуемо и непрерывно изменяющейся внешней среды [1, 3].

В системе образования с каждым годом увеличиваются объемы использования программных продуктов в виде обучающих компьютерных программ по отдельным темам, предметам или специальностям. Анализ ситуации в сфере российского образования свидетельствует, о том, что за последние пять лет рынок онлайн-услуг, находящийся в стадии активного роста, увеличил свой объем в два с половиной раза. Непредсказуемые изменения внешней потребовали от системы образования поиска и разработки иных методов, средств, организационных форм, средств образовательных коммуникации и технологий подготовки специалистов в образовательных организациях разного уровня.

Специфика реализации электронного обучения в педагогической науке исследуется глубоко и в различных направлениях. Изучение работ Г.А. Бокаревой, Л. В. Осиленкер, Е. В. Романовой, Т.В. Дроздовой показало, что применение новейших программных продуктов позволяет реализовывать целесообразное, результативное и экономически эффективное личностно ориентированное обучение на основе информационно-коммуникационных технологий. Непрерывные и непредсказуемые изменения внешней среды требуют соответствующего времени дидактического обеспечения учебного процесса в образовательной организации, в виде адаптированных для использования в электронной среде учебно-методических комплексов учебных дисциплин. Подобное дидактическое обеспечение должно включать в себя педагогически обоснованные учебные материалы, разработанные с учетом требований ФГОС и направленные на достижение единой взаимосвязи целей и, необходимых для её достижения, задач обучения, решаемых в условиях непрерывно изменяющихся требований рынка труда [1,2,5].

Дидактический материал, созданный преподавателем с учетом индивидуально-типологических особенностей и уровня подготовки студентов, их образовательных потребностей и специфики учебной дисциплины, нацелен на освоение новых видов учебной деятельности, уменьшение фактора субъективного анализа результатов работы студентов, повышение объективности педагогического мониторинга, модернизацию структуры и содержания учебного материала и успешности его усвоения. В основу разработки цифрового контента электронного обучения взяты, прежде всего, контекстно-модульный, системно-деятельностный, информационно-технологический научные подходы, что стимулирует у преподавателя потребность к применению современных информационно-телекоммуникационных технологий при решении учебно-педагогических задач, способствует умению прогнозировать дальнейшее развитие инновационных средств и современных методов педагогической коммуникации [1,2,3].

Одновременно, эти подходы могут способствовать формированию у студентов наглядно-образного и вербально-логического мышления, креативности, творческой инициативы и познавательной самостоятельности. Обеспечению результативности процесса обучения, организованного на основе использования цифрового образовательного контента и применения телекоммуникационных средств, призвана способствовать интеграция различных видов аудиовизуальной информации, представленной как в статике, так и в динамике, оперативный обмен информацией и обратной связи, обеспечение быстрого и эффективного поиска необходимой информации. По мнению исследователей Э. Г. Скибицкого и Е.Т. Китовой, структура разработки дидактического



обеспечения учебного процесса имеет содержательную, процессуальную и мотивационную стороны [5].

Содержательная сторона дидактической модели структурируется специально отобранной информацией об изучаемых объектах, явлениях и процессах, включает в себя теоретический и справочный материал, комплект задач различных уровней сложности. Этот материал может быть представлен в видео, текстовом, графическом, динамическом, звуковом форматах, в целях эффективного формирования определённых компетенций по изучаемой дисциплине, при этом актуальным является вопрос определения критерия, оказывающего влияние на их формирование. С точки зрения Б. С. Гершунского, содержание учебной информации должно соответствовать профессиональной модели специалиста и отражать требования к знаниям, умениям и навыкам студентов, их мировоззрению, творческому потенциалу, а также возможности реализации этих компетенций в ближайшем будущем [6].

Согласно Н. Ф. Талызиной «необходимо изучать каждое частное явление самостоятельно, так как... за весьма разнообразными вариантами, открывающимися на поверхности явления, часто стоят немногие порождающие их инварианты» [7, с. 104–105].

Отбор содержания учебной материала с помощью системно-структурного подхода помогает сократить объём подлежащей усвоению сведений, при этом требуется критически анализировать актуальность, достоверность и полноту информации. Наш опыт свидетельствует, что всесторонний учёт критериев отбора содержания учебной информации позволяет оптимизировать представление учебного контента. При разработке заданий мы учитывали системный подход к их структуре и содержанию. Системный подход необходим для того, чтобы сформировать у студентов умения воспроизводить усвоенную учебную информацию и применять ее по образцу, использовать усвоенные знания в новой ситуации, а также сформировать умения анализировать, систематизировать и обобщать информацию из различных предметных отраслей знания и, наконец, творчески применять знания в новой ситуации [5].

Любая учебная дисциплина многофункциональна и имеет своё особенное многоцелевое назначение. В каждой дисциплине выделяется ведущая функция, которая обеспечивается основным компонентом содержания данной дисциплины и задает смысловое содержание процессуальной стороны дидактическому материалу [5].

Процессуальная сторона методов обучения проектируется на основе деятельностного подхода и представлена моделью субъектов обучающего процесса, результатами контроля усвоения студентами предлагаемого содержания за счёт создания информационной базы, данных, доступной как преподавателю, так и студенту и позволяющей накапливать и анализировать информацию об уровне успешности учебной деятельности студента. Эта база встроена в электронную образовательную среду. Важную роль играет восприятие преподавателя в обучающей электронной среде. Поэтому существенную роль играет умение преподавателя сформировать и поддерживать свой имидж в цифровой среде, представить себя так, чтобы обеспечить максимальную эффективность образовательного процесса [6].

Иногда, в силу некоторых общеизвестных обстоятельств, подобный способ обучения становится единственно возможным. Поэтому необходимо определить, насколько качественным он является, в какой степени он способен удовлетворять познавательные запросы обучающихся, которым требуется постоянное обновление ранее приобретённых знаний и способность ориентироваться в массивах поступающей информации в условиях риска и информационной неопределённости [3,4].

Конкурентная борьба за потенциальных студентов, стимулирует организации высшего образования к разработке новых образовательных программ и форматов обучения, соответствующих новым стандартам отечественного и международного рынка образования. Развитие многоцелевых и доступных информационных технологий и повсеместная компьютеризация населения способствовали разработке и внедрению новых специфических инструментов и методов обучения, позволивших перевести образовательный процесс в дистанционный режим [1,3].

Системы электронного обучения с использованием онлайн-курсов становятся повседневной реальностью, признанной доминантным направлением развития современного онлайн-образования. Педагогическое сообщество получает дополнительные возможности и организационные преимущества, связанные трансляцией образовательного контента уникальными носите-

лями знания. В то же время их внедрение в образовательный процесс требует слаженной организационно-методической работы всех структур вуза.

Современные инструментальные среды позволяют создавать разнообразные по структуре и технологической компоновке видео- и аудио курсы, не требующих значительных затрат материальных ресурсов и дорогостоящего оборудования. При этом не возникает вопрос замены или вытеснения ими традиционных методов обучения, а только о расширении спектра образовательного инструментария, повышения степени доступности для обучаемых передачи знаний на основе реализации принципов наглядности, систематичности, научности, доступности обучения.

История свидетельствует, о том, что первоначально использование онлайн-курсов имело место при обучении дисциплинам, связанным с информационными технологиями. Позже они получили распространение по дисциплинам естественнонаучного, а затем и гуманитарного цикла. [2,3]. Общеизвестно, что каждый студент как объект обучения индивидуален в плане познавательной активности и самостоятельности, а также субъективен по своей природе. Образовательная платформа и конструктор онлайн-курсов и уроков, Stepik, построенная на нечетких зависимостях для предоставления персонализированных рекомендаций, как раз и основывается на специфических целях обучения каждого пользователя.

Особенностей реализации моделей смешанного обучения на базе использования готовых онлайн-курсов априори позволяет утверждать о наличии потребности в более глубоких исследованиях данного вопроса и необходимости использования потенциала дистанционного обучения путем внедрения в практику высших образовательных организаций массовых открытых онлайн-курсов. И в этом контексте ближайшей задачей видится формирование готовности преподавателей к реализации моделей смешанного обучения. И, несомненно, все эти модели можно реализовать только при условии наличия онлайн-курсов. Рассмотрим на примере нескольких онлайн-платформ наличие готовых курсов по дисциплинам экономического профиля.

При использовании готовых онлайн-курсов, создаваемых преподавателями требуется наличие высокой квалификации и больших затрат временных ресурсов. При смешанном обучении онлайн-курсы используются в сочетании с традиционными аудиторными занятиями.

Все преподаватели вуза, после прохождения соответствующих курсов обучения, имеют возможность записи видео-лекций преподаваемых ими дисциплины.

Остановимся на рассмотрении методических и организационных аспектов реализации подобного обучения на примере дисциплин экономического цикла «Методы принятия управленческих решений» (<https://stepik.org/course/107444/syllabus>) и «Тайм-менеджмент» (<https://stepik.org/course/102186/syllabus>). Несмотря на явные преимущества онлайн-обучения в научно-педагогических исследованиях прослеживается более чем сдержанное к нему отношение со как студентов, так и преподавателей особенно при использовании новых технологий в изучении дисциплин математического цикла [4, с. 69]. Практика показала, что сетевые технологии эффективно используются при обучении гуманитарным и социальным дисциплинам, в которых «...первоочередной является не проблема понимания, а проблема мотивации, проблема развития познавательной активности» [4, с. 25].

К сожалению, с наибольшими трудностями электронная форма обучения внедряется в преподавание учебных дисциплин, требующих логического мышления с применением абстрагирования и аналогий. К числу таких дисциплин в определенной степени относится дисциплина «Методы принятия управленческих решений» для студентов экономических специальностей. Размещенный на платформе Stepik видеокурс дисциплины «Методы принятия управленческих решений».

Онлайн-курс структурирован таким образом, что позволяет использовать в любое удобное время интерактивные обучающие модули, содержащие в себе записанные видео-уроки, интерактивные тесты и типовые расчетные задания с обратной связью. В процессе изучения теоретического материала у студентов есть возможность обсуждать и, при необходимости, задавать в комментариях вопросы преподавателю. Учебный онлайн курс при необходимости, позволяет преподавателю легко добавлять новые типы задач или расширять спектр уже апробированных заданий.

Онлайн-курс по дисциплине «Методы принятия управленческих решений», размещенный на платформе Stepik, согласно учебному плану дисциплины, состоит из восьми модулей.



Каждый модуль содержит текстовые обучающие материалы, обеспечивает просмотр видео-лекций и требует решения типовых расчётных задач с использованием формул математики и статистики. Завершается учебный курс прохождением итоговых тематических тестов с проверкой в автоматическом режиме. Преподаватель может без ограничений использовать созданные материалы в виде курсов или отдельных уроков для самостоятельной подготовки студентов или встраивать их в электронную образовательную среду вуза.

Цель создания цифрового контента по дисциплине «Тайм-менеджмент» заключалась в формировании у студентов знаний о механизме управления личным временем. Одновременно этот курс может быть интересен тем, кто делает первые шаги в понимании техник тайм-менеджмента. Главная страница курса содержит его описание. В структуре курса нами обозначены разделы и лекций, сгруппированные в тематические блоки. Каждый блок содержит отдельные уроки, собранные на платформе в виде текстов, практических заданий, видео-лекций.

Нами выбраны следующие темы блоков: целеполагание, хронометраж, планирование, обзор задач и его роль в принятии решений, приоритеты и оптимизация расходов, технологии достижения результатов

Каждая тема состоит из уроков, тестов и заданий. Например, первая тема Целеполагание состоит из шести уроков: История тайм-менеджмента, Проактивный и реактивный подход к жизни, Ценности как основа целеполагания, Техники целеполагания, Ключевые области жизни, Центр жизненных интересов. Ролевая функция.

Завершают каждую тему тестовые задания. Каждый урок содержит как задания, которыми могут пользоваться все слушатели курса, так и обобщающие упражнения, доступные только студентам университета, так как бесплатная версия курса не предполагает проверки заданий со свободным ответом.

Каждый урок состоит из нескольких шагов или степеней. В урок можно добавить не больше 16 шагов. Первый – план изучаемой темы, второй шаг-видео, затем конспект лекции. После каждой темы идут вопросы и задания с автоматической проверкой.

Каждая тема представлена видео уроком длительностью примерно около 7-10 минут.

Основным требованием к составлению текстового материала являлась его доступность для студентов. Допускался и некоторый повтор пройденного материала. Приветствовался и целесообразный артистизм в подаче учебного материала. Дело в том, что традиционные лекции в стенах вуза подразумевают непосредственный контакт с аудиторией. Анализ реакции студентов на преподаваемый учебный материал, позволяет лектору судить, насколько они в данном изложении к информации заинтересованы.

При записи видеокурса такого контакта нет, обратную связь в ходе записи лекции получить невозможно. Видеокурс требует соблюдения множества правил. Недостаточно просто записать и воспроизвести лекцию. Преподаватель должен освоить особый язык общения со слушателями, находящимися по другую сторону экрана.

Особое внимание было уделено первому модулю курса. Именно по первым урокам курса пользователи принимают решение о том, хотят ли они его пройти до конца (студенты пройдут в любом случае, так как курс является частью их обучения).

Информация на платформе Stepik представлена как в форме видео, так и в текстовом формате. Судя по отзывам пользователей, дублирование видеоматериала в текстовом формате оказалось для них также полезным, так как текстовый формат помогал в выполнении упражнений к темам, за счёт возможности найти ответ в тексте и повторно к нему обратившись, что, естественно, способствовало закреплению изучаемого материала. Предлагаемая методика тестирования представляет серию еженедельных тестов, равных по весу итоговому экзамену с высокой значимостью.

Для проверки знаний были использованы задания со свободным ответом, текстовые задачи и тесты. Логика в составлении тестов предельно понятна. Тесты представляют собой задания с выбором одного или нескольких правильных ответов. Прохождение тестов, естественно, носит оценочный характер, для чего имела место гибкая система настройки оценок.

Задания со свободным ответом считают любой ответ студента правильным и подходят для составления описательных текстов и эссе. Задания на рецензирование предназначались только для студентов нашего вуза.

В текстовой задаче студентам предлагается написать слово или словосочетание, которые затем проверяются по шаблону. Такой вид проверки доступен всем, кто выбрал курс для самостоятельного изучения. Необходимо указать учет регистра букв, так как программа реагирует на любое отклонение от правильного ответа. Остро не хватает алгоритмов стемминга, то есть нахождения основы слова для заданного исходного слова, при анализе ответа и/или нескольких правильных, равнозначных вариантов ответа.

Одно дело математический ответ и совсем другое гуманитарный. К сожалению, для бесплатного пользования доступны лишь базовые функции ресурса. Индивидуальный подход или разработка нескольких вариантов ответов подразумевает дополнительные затраты времени и соответственно повышает стоимость онлайн-курса.

За каждое выполненное задание студенты получают определенные баллы, по которым в последствие формируется итоговая оценка за пройденный курс. Электронный сертификат пока вузом не выдается. Впрочем, вряд ли эти сертификаты можно предоставить официальному работодателю. Скорее это курс и сертификаты для себя. Что касается студентов нашего вуза, то прохождение курса дает им дополнительные баллы для итогового контроля знаний. На момент написания статьи курс прошли более 12,2 К пользователей.

Что касается участия студентов других вузов, то для автора курса это имеет как свои положительные, так и отрицательные стороны. Преподаватель делится своими достижениями с широким кругом пользователей, получает массу положительных эмоций и чувство удовлетворения от востребованности результатов его труда, имеет возможность ознакомиться с конструктивными замечаниями, позволяющими усовершенствовать свой курс. Но, вместе с тем, подобная ситуация привязывает преподавателя к необходимости контроля и обратной связи с широким кругом слушателей, которые обращаются в комментариях с разнообразными вопросами и просьбами о помощи в выполнении заданий, которые вызывают у них определённые трудности.

Мы не беремся анализировать весь спектр проблем учебно-методического и технического характера при работе преподавателя в системе электронного обучения. Наша цель - понять, какой спектр возможностей мы сегодня имеем и как можно наиболее эффективно это использовать.

Одной из проблем является контроль усвоения студентами знаний и умений при электронном обучении, так как имеет место ненулевая вероятность повсеместного использования справочных материалов. Поэтому у преподавателя отсутствует полная уверенность того, что некоторые, наиболее сложные тесты и расчётные задания, были выполнены студентами самостоятельно. В будущем ещё предстоит поиск путей и разработка оптимальных методов различного вида контроля знаний.

Современные платформы способны осуществлять эффективное взаимодействие студента и преподавателя при условии разработки соответствующего дидактического обеспечения.

При оценке успешности учебной работы обучаемых целесообразно использовать рейтинговую систему контроля знаний, способную обеспечивать постоянную мотивацию, позволяет осуществлять рефлексию учебной работы, повышает эмоционально-познавательную активность. Студент может по своему желанию выбрать обучающий, контролирующий, консультационный, информационный и другие режимы обучения.

Исследование показало, что психологический аспект усвоения информации и мотивации в электронной образовательной среде имеет свои особенности. Одним из основных индикаторов, касающихся уровня выраженности информационно-коммуникационных компетенций преподавателя вуза, является его умение организовать учебную деятельность в виртуальном образовательном пространстве.

Образ преподавателя, представленный в электронной среде должен свидетельствовать о наличии у него компетентности в области информационно-коммуникационных технологий, как фактора готовности к взаимодействию с обучающимися в электронном формате. Не стоит забывать, что электронное обучение строится в соответствии с теми же образовательно-воспитательными целями, что и традиционное очное обучение и включает в себя то же теоретико-практическое содержание [2,4]. Поэтому образ преподавателя в информационном пространстве должен стать обязательным инструментом в организации педагогического общения со студентами, оказывать на них положительное воздействие, мотивуя их желание к обучению.

К сожалению, при электронном обучении отсутствует необходимость в более широком вербальном общении, вследствие чего возможно ослабление социальных коммуникативных



навыков у студентов. Исследователи отмечают, что низкая готовность отдельных обучаемых к самостоятельной работе без внешнего принуждения иногда приводит к тому, что возникает нарушение равномерности усвоения учебного материала, зачастую значительный массив неизученного материала переносится на период приближенный к итоговому контролю знаний [1, 2, 5]. Одновременно электронное обучение способствует мотивации и приобретению навыков постоянного применения и конструктивного использования информационно-коммуникационных технологий.

Наблюдения свидетельствуют, что до настоящего времени ни электронное, ни традиционное обучение пока ещё в достаточной мере не способствовали повышению уровня общей информационной компетентности и формированию культуры поведения в электронном образовательном пространстве. Организация учебного процесса в электронном онлайн режиме с активным использованием сетевых технологий способно усилить взаимодействие субъектов образовательной деятельности. Сочетание традиционного и онлайн-обучения будет способствовать овладению студентами основными навыками работы с информацией, как наиболее востребованного умения в экономике знаний информационного общества и развитию высокой информационной культуры обучаемых, и прежде всего, этики поведения в современном электронном пространстве [3, 4].

Объективные требования развития современного социума обусловили создание и развитие электронного обучения как принципиально новой формы организации образовательного процесса. Современные условия требуют повышения эффективности и доступности образования каждому желающему без каких-либо дискриминационных ограничений.

Поэтому электронное обучение можно рассматривать как самостоятельный инновационный вид образования нового времени. Цифровизация образования является процессом столько же необходимым, сколько и неизбежным. Статистика свидетельствует, что более половины представителей высших учебных заведений считают, что образование в онлайн-формате должно органично существовать параллельно с традиционными формами обучения, основанными на научно обоснованном инструментари, качественных дидактических приёмах, адаптированных в современной быстро меняющейся образовательной среде и способно реализовать в социуме свою позитивную роль.

Список источников

1. Бокарев, М.Ю., Бокарева, Г.А. Динамика педагогического инновационного мастерства / М.Ю. Бокарев // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого - педагогические науки. 2014.-№28 С.5-7.
2. Дерендяева, Т.М., Крукович Н.П. Использование методов математического моделирования в профессиональной подготовке специалистов рыбопромыслового флота. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2016. № 4(38). – С.129-132.
3. Осиленкер, Л. Б. Социально-экономические аспекты использования дистанционного обучения в высшей школе: Дис.... канд. экон. наук: 08.00.05/ Л.Б. Осиленкер.- М., 2006.- 106 с.
4. Романов Е.В., Дроздова Т.В. Дистанционное обучение: необходимые и достаточные условия эффективной реализации // Современное образование. – 2017. – № 1. – С. 172 - 195.
5. Скибицкий Э. Г., Китова Е.Т. Применение дистанционного обучения в образовательных организациях в условиях пандемии. Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 5. № 3. – С. 221- 226.
6. Гершунский Б. С. Содержание обучения как объект прогностического исследования // Программированное обучение. 1980. Вып. 17. 37 с. 8. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Изд-во Моск. ун-та., 1975. 343 с.
7. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Изд-во Моск. ун-та., 1975.- 343 с.

Информация об авторах

Т.М. Дерендяева – кандидат педагогических наук, доцент;
М.Ж. Киракосян – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 107-112

Научная статья

УДК [37.016:811.1]:004.9

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-107-112

Особенности дидактических моделей организации обучения иностранному языку с использованием цифровых инструментов

Лилия Александровна Метелькова¹✉, Инна Константиновна Кириллова²

^{1,2}Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет,
Москва, Россия

¹lilia.metelkova@gmail.com✉, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>

²KirillovaIK@mgsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8506-0744>

Аннотация. Сегодня с помощью цифровых инструментов реализуются многие технологии обучения иностранному языку, которые до недавнего времени не могли быть использованы на занятиях. Например, за последние несколько лет подкасты и блог стали одними из самых популярных форматов построения виртуальной коммуникации с другими пользователями, предоставляя большие возможности для преподавания и изучения иностранных языков. Цель исследования – определение и научно-методическое обоснование дидактических моделей преподавания иностранных языков в условиях современного неязыкового вуза. Задачи исследования: изучить психолого-педагогическую литературу, а также отечественный и зарубежный опыт по проблеме исследования; проанализировать дидактические модели обучения иностранному языку; обосновать дидактическую модель преподавания иностранных языков в условиях современного неязыкового вуза. Методы исследования: в качестве метода исследования использовался анкетный опрос как способ сбора информации, позволяющий выявить особенности использования цифровых инструментов в современном вузе. Результаты исследования: рассматриваются особенности дидактических моделей, в которые периодически или систематически интегрируются цифровые инструменты.

Ключевые слова: дидактическая модель, обучение иностранному языку, цифровые инструменты

В настоящее время процессы цифровизации оказывают влияние на систему вузовского образования, начиная с автоматизации документооборота, заканчивая отдельно взятым лекционным или практическим занятием. В широком смысле цифровизация – это внедрение современных цифровых технологий в различные сферы жизни и производства [9]. Соответственно, «цифровизация образования представляет собой процесс внедрения цифровых технологий в образовательную среду» [7].

Развитие цифровых технологий, различных средств связи и технического оснащения образовательных учреждений требует адаптации образовательного процесса к возникающим вызовам времени. Так, в 2016 году Правительством Российской Федерации был инициирован проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» в рамках реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 годы [6].

В дальнейшем были обновлены документы, регламентирующие формирование профессиональных компетенций с учётом развития информационных технологий. В течение 2022 года актуализация проводилась в рамках проекта «Кадры для цифровой экономики». Изменения коснулись трудовых функций и требований к работе как айтишников, специалистов банковской сферы и государственного управления, машиностроительных производств и т.п., так и педагогов-воспитателей.

На сегодняшний день наблюдается активное использование цифровых технологий в образовательной среде в рамках национальной программы «Цифровая экономика» на 2019–2024 годы. Проект предусматривает использование цифровых средств в качестве образовательных инструментов в образовательных учреждениях. Все это позволяет говорить о своевременности и актуальности исследования особенностей дидактических моделей организации обучения иностранному языку с использованием цифровых инструментов [7].



В рамках исследования мы придерживаемся следующего определения понятия «цифровой инструмент»: «электронные или компьютеризированные средства, применяемые в конкретно взятой сфере жизнедеятельности человека» [8]. Цифровые образовательные инструменты – это электронные или компьютеризированные средства, которые интегрируются в учебный процесс для достижения образовательных целей.

Каждый преподаватель вуза рано или поздно обращается к дидактическому моделированию, которое в современной информационной среде можно рассматривать как оцифровку объекта в разных измерениях, в нашем случае процесса обучения иностранным языкам.

Подобно численному расчету всех возможных перспектив исследуемого объекта дидактическое моделирование процесса обучения иностранным языкам в высшей школе должно допускать все возможные вариации, при этом оставаться в рамках дидактики языков и культур.

В нашей работе мы рассмотрим дидактические модели обучения иностранным языкам, предложенные французским исследователем Кристианом Пуреном, в сравнении с актуальной ситуацией преподавания иностранных языков.

По мнению Б. Уоллизера (B. Walliser), можно выделить восемь функций, которые выполняет модель:

- когнитивную функцию: модель используется для представления отношений, существующих между входными и выходными переменными системы;
- функцию прогнозирования: модель используется для прогнозирования того, как будут развиваться выходные переменные системы, в зависимости от возможных изменений внешних переменных;
- функцию принятия решений: модель используется для определения того, как установить управляющие переменные для достижения целей, которые были установлены для выходных переменных, с учетом вероятного развития внешних переменных;
- нормативную функцию: модель используется для представления желаемых соотношений между входными и выходными переменными системы;
- обучающую функцию: модель служит удобной и простой опорой для представления относительно сложных явлений;
- функция поиска (также известная как «эвристика»): модель служит опорой для проведения систематического анализа исследуемых явлений и объектов;
- функцию консультации: модель служит для отбора предлагаемых действий;
- идеологическую функцию: модель служит более или менее абсолютным ориентиром для агитационной и пропагандистской работы [5].

Дидактические модели, функционирующие на сегодняшний день в системе иноязычной подготовки студентов вузов, выполняют, по нашему мнению, пятую, шестую и седьмую функции. Наше предположение подтверждается также мнением Кристиана Пурена, который описывает модели, предложенные Б. Уоллизером, как статические, поэтому они не могут выполнять ни одну из первых четырех функций, которые потребовали бы динамического представления открытых систем в реальном времени [4]. Он также исключает восьмую функцию.

В свою очередь цифровая образовательная среда (программы дистанционного обучения, обучающие платформы, электронная образовательная среда вуза, электронная почта, чат, задачи на веб-сайтах и т.д.) является на сегодняшний день быстро развивающейся системой. Ее стремительное развитие обосновано сочетанием нескольких важных факторов, в частности:

- быстрым распространением цифровой среды в самом обществе, как для повседневной жизни, так и для профессиональной деятельности;
- возможностью гибко переводить обучение на аутсорсинг, создавать дополнительные очные курсы, как для внутренних нужд вуза, так и для международного рынка образовательных услуг;
- способностью реагировать на растущие потребности в диверсификации преподавания и обучения за счет дифференциации форм (очные, дистанционные, смешанные; при полном самообучении, управляемой автономии и т.д.), времени и ритмов, методов и содержания обучения [4].

Первые два фактора по-прежнему сталкиваются с экономическими ограничениями (например, подготовка преподавателей, стоимость оборудования и подключения к сети Интернет) или структурными ограничениями, связанными, например, с поддержанием мотивации обучающихся.

Тем не менее, цифровая среда постепенно начинает занимать большое место в учебном процессе, начиная с этапа подготовки к занятиям и заканчивая этапом контроля и анализа и самоанализа результатов обучения. Анкетирование, проведенное среди студентов 1 курса направления подготовки бакалавриата 38.01.05 Строительство НИУ МГСУ приема 2022 года, показало, что современное поколение воспринимает цифровую образовательную среду вуза как неотъемлемую часть их студенческой жизни, так как, по мнению более 89 % (698 чел.) опрошенных первокурсников, уже к концу первого месяца обучения использовали личный кабинет студента на цифровой платформе университета. Такие источники информации, как староста, деканат, преподаватели и информационными стендами, значительно уступают место информационной среде по многим причинам.

Основной причиной студенты указали скорость получения информации, возможность обращаться к ней в любое время и практически неограниченное количество раз, скачивать и сохранять ее в мобильных устройствах и др.

Учебный материал в виде электронного учебника или аутентичных материалов, доступных в Интернет-источниках используется не только как дополнительный материал к основному учебнику, но сам учебник все чаще имеет вид электронного учебного или учебно-методического пособия. Современные цифровые технологии позволяют работать с данными учебными и учебно-методическими пособиями также как, если бы студенты занимались печатными пособиями с «карандашиком», выделяя необходимую информацию, делая пометки для удобства работы и усвоения изучаемого материала.

Однако печатный вид учебного или учебного методического пособия оказался более привлекательным для 75 % (593 чел.) опрошенных студентов оказался более предпочтительным для работы при подготовке к занятиям и непосредственно на занятиях по иностранному языку.

Интерес к цифровой среде вызван, прежде всего, их крайней дидактической мобильностью, которая позволяет использовать их в разных моделях обучения иностранным языкам [2].

Кристиан Пурен в исследованиях, посвященных вопросам преподавания иностранных языков и новым технологиям обучения, рассматривает следующие дидактические модели: *modèle de complémentarité* (модель дополнения), *modèle d'intégration* (модель интеграции), *modèle d'éclectisme* (эклектичная модель), *modèle d'autonomie* (модель автономии/ самоуправления) [4]. Во всех описанных исследователем моделях цифровые инструменты занимают определенное место (табл.).

Таблица

Место цифровых инструментов в дидактических моделях

Модель	<i>Modèle de complémentarité</i> (модель дополнения)	<i>Modèle d'intégration</i> (модель интеграции)	<i>Modèle d'éclectisme</i> (эклектичная модель)	<i>Modèle d'autonomie</i> (модель автономии/ самоуправления)
Технологический статус модели	зависимый	центральный	автономный	меняющийся
Вид концентрации	модель направлена на преподавателя	модель направлена на методику преподавания	модель направлена на технологию (на цифровой инструмент)	модель направлена на обучающегося
Ключевые слова по отношению к используемым цифровым технологиям	помощь, дополнительный, дополняющий, средства	интегрированная методика, мультимедийное занятие	возможности, эффекты	ресурсный центр, автономия
Методы обучения	прямые методы, активные методы	аудиовизуальные, коммуникативные	-	-



Окончание табл.

Модель	Modèle de complémentarité (модель дополнения)	Modèle d'intégration (модель интеграции)	Modèle d'éclectisme (эклeктическая модель)	Modèle d'autonomie (модель автономии/самоуправления)
Место цифровых инструментов	Периодическое использование цифровых инструментов в работе в соответствии с используемыми преподавателем методиками и технологиями для решения отдельной учебной задачи и отдельно от других технологий обучения.	Систематическое использование цифровых инструментов в сочетании с другими технологиями и методиками обучения. Преподаватель использует выбранный им цифровой инструмент, который не просто дополняет учебный процесс, а интегрирован в него и является его обязательным элементом. Особенностью является достаточно ограниченное количество цифровых инструментов, используемых преподавателем, т.к. и преподаватель и студенты на достаточном уровне должны владеть ими.	Использование цифровых инструментов периодически или систематически для того, чтобы внести разнообразие в учебный процесс. Преподаватель использует широкий спектр цифровых инструментов, выбор которых имеет достаточно хаотичный характер, но позволяет подобрать наиболее подходящий инструмент для решения конкретной задачи обучения.	Цифровые инструменты и другие доступные ресурсы (например, учебники, документы и др.) могут использоваться периодически или систематически студентом для построения процесса самообучения. Цифровые инструменты могут быть предложены преподавателем, однако, сам студент выбирает наиболее удобный для него и соответствующий его потребностям.

Опрос, проведенный среди преподавателей иностранного языка кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации НИУ МГСУ, показал, модель интеграции является преобладающей, благодаря активной подготовке преподавателей к использованию цифровых технологий. Преподаватель использует выбранный им цифровой инструмент, который дополняет учебный процесс, однако в случае его отсутствия, он может поменять его на привычную для него и студентов технологию. Преподаватель несет ответственность в своей практике за использование цифрового инструмента в соответствии с образовательными целями и общими принципами, определенными образовательным учреждением.

Всего 75 % преподавателей, принимавших участие в опросе, используют цифровые инструменты систематически на практических занятиях, а также для организации самостоятельной работы студентов:

- для работы с основной и дополнительной литературой (с электронными учебными и учебно-методическими пособиями), презентациями преподавателя (с использованием Presentation Translator);
- для выполнения упражнений и заданий, созданных с помощью цифровых инструментов (Joyteka, LearningApps, Classtools.ru, eТреники и др.);
- для подготовки презентаций (Power Point, Яндекс.Презентации и др.).

Как отмечают методисты, «каждый из перечисленных цифровых инструментов имеет широкие возможности для выполнения студентами различных заданий и организации учебного процесса в целом» [1].

При организации дистанционного и смешанного форматов обучения используются программные средства, обеспечивающие организацию взаимодействия участников образовательного процесса:

- социальные сети и мессенджеры (Вконтакте (VK), Telegram и др.);
- программы для организации видеоконференций (Zoom, Яндекс.Телемост, Вебинар.ру и др.);
- сервисы онлайн-переводов (Deepl.com, Яндекс.Переводчик и др.);
- интерактивные рабочие листы (Skillspace, Worksheets и др.);
- онлайн доски для совместной работы (Yandex Wiki, YouGile и др.);
- образовательные ресурсы на иностранном языке: французском (<https://apprendre.tv5monde.com/fr>, <https://www.rfi.fr/fr/>, <https://www.larousse.fr/> и др.), английском, немецком.

В процессе обучения студент может самостоятельно использовать Интернет-ресурсы и сторонние массовые открытые онлайн-курсы (МООК) в качестве дополнительного источника (для французского языка <https://lms.fun-mooc.fr/>). В этом случае осуществляется реализация дидактической модели автономии/самоуправления. При ответе на вопросы анкеты студенты также отметили, что большая автономия предоставляется им при использовании блога как цифрового инструмента в изучении иностранных языков.

Действительно, в отличие от традиционного личного дневника, который используется преподавателями для развития письменных навыков студентов и, как правило, проверяется только преподавателем и не выносится на публичное обсуждение в аудитории, в блоге также соблюдается хронология и неизменность записей.

Однако в виртуальном пространстве «переживания пользователей выносятся наружу, становятся доступными для других пользователей, то есть перестают быть личными» [3] и заведомо предназначены для просмотра и обсуждения, как преподавателем, так и студентами учебной группы.

Основную цель использования цифровых технологий в обучении иностранным языкам в разных дидактических моделях можно истолковать, как попытку упростить сложность процесса обучения языку и культуре за счет установления прямой связи между различными возможностями, которые предоставляют цифровые технологии, и влиянием, которое они оказывают на процесс и результат обучения.

В 1960-х годах некоторые сторонники аудиовизуального метода гарантировали, что наличие магнитофона на занятии обязательно приведет к радикальному изменению роли преподавателя в учебном процессе, благодаря тому единственному факту, что его использование в классе механически лишит преподавателя его функции образца устной речи на изучаемом иностранном языке. Речевые модели передаются студентам не голосом учителя, а магнитными записями основных диалогов и упражнений.

Радикальное изменение действительно произошло, но это было совсем не то, что ожидали методисты: сосредоточения внимания на учителе перешло к сосредоточению внимания на учебных материалах. Целесообразно в дальнейших исследованиях проанализировать, насколько: использование цифровых инструментов позволяет сосредоточить внимание на студенте в дидактических моделях дополнения и интеграции.

Таким образом, анализ работы преподавателей и опросов о количественном и качественном использовании цифровых инструментов в обучении иностранным языкам позволяет утверждать, что в условиях неязыкового вуза использование вышеперечисленных инструментов имеет прикладной характер. Преподаватель, интегрируя систематически в учебный процесс цифровые инструменты, находится в состоянии постоянного поиска новых возможностей, которые эти инструменты ему предлагают. Полученные в работе данные могут быть использованы для дальнейшей теоретической разработки данного вопроса.



Список источников

1. Dubrova O.A. Digital instruments in educational activities / O. A. Dubrova, I. K. Kirillova, A. I. Orlova [et al.] // Eduweb. – 2021. – Vol. 15. – No 3. – P. 139-149. – DOI 10.46502/issn.1856-7576/2021.15.03.11. – EDN STFFQQ.
2. Guryanova T.Yu. Online resources for language education during pandemic lockdown / T.Yu. Guryanova, E.N. Ivanova, L.A. Metelkova, K.V. Fadeeva, A.G. Firsov, E.L. Zaitseva // 9th International Conference on Education & Education of Social Sciences. Abstracts & Proceedings E-publication. – 2022. – С. 79-82.
3. Khrisanova E.G. Communication in Internet space: professional aspect, problems and implementation features / E.G. Khrisanova, J.I. Aytuganova, M.K. Kazakov, L.A. Metelkova, A.D. Azizova, I.G. Kartushina, L.I. Tararina // Journal of positive school psychology. – V:6, №:2, 2022. – P. 4883-4889.
4. Puren Ch. Quels modèles didactiques pour la conception de dispositifs d'enseignement/apprentissage en environnement numérique ? // Études de Linguistique appliquée. – N°134, avril-juin 2004. – P. 235-249.
5. Walliser B. Systèmes et modèles – Introduction critique à l'analyse de systèmes. Éditions du Seuil, Paris, 1977. – 247 p.
6. Гаирбекова П.И. Актуальные проблемы цифровизации образования в России [Электронный ресурс] / П.И. Гаирбекова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=30673>
8. Глоссарий понятий новой дидактики: словарь. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2019. – 25 с.
7. Метелькова Л.А. Использование цифровых инструментов в иноязычной подготовке обучающихся / Л.А. Метелькова, Е.Г. Хрисанова, Е.В. Фролова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – (146). – С. 142-150.
8. Педагогический энциклопедический словарь; гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва: Большая рос. энцикл., 2009. – 527 с.
9. Что такое цифровизация и какие сферы жизни она заденет? [Электронный ресурс] // Центр2М. – Режим доступа: <https://center2m.ru/digitalization-technologies>

Информация об авторах

Л.А. Метелькова – кандидат педагогических наук, доцент;
И.К. Кириллова – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 113-127
Научная статья
УДК 377.018.48
Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-113-127

Новые подходы к дополнительному образованию детей для подготовки к жизни в цифровой экономике

Сергей Николаевич Угрюмов
Лицей № 18, Калининград, Россия
uussnn@gmail.com

Аннотация. Целью работы является анализ инструментов и технологий дополнительного образования детей с раннего возраста для подготовки к жизни в цифровой экономике. Раннее обучение детей креативным цифровым инженерно-техническим и производственным технологиям актуализировано в последние месяцы быстрым развитием искусственного интеллекта, меняющего структуру и процессы во всех областях экономики. С использованием материалов Национального проекта «Образование» рассмотрены перспективы развития инфраструктуры и технологий дополнительного образования детей и молодежи России для подготовки их к жизни в цифровой экономике. Показано, что достижение целей Национального проекта «Образование» может быть обеспечено системной работой с дифференцированными группами учащихся 4÷5 – 17 лет с помощью ранней профориентационной настройки с использованием современных образовательных технологий при наличии соответствующей материально-технической базы. Сдвиг возраста обучаемого контингента со школьного возраста в дошкольный объясняется готовностью детей с возраста 4÷5 лет включаться в современные информационные технологии через специализированные компьютерные игры. Основой общего и профессионального развития детей и молодежи России должна стать цивилизационная матрица многонационального российского народа, его исторических духовно-нравственных ценностей и национально-культурных традиций, формирующих современную прогрессивную основу российской экономики и общества. Система профессионального образования представляется в виде вертикально интегрированной системы дошкольного, школьного, университетского и послевузовского образования, в которой каждое последующее звено является сетью, включающей предыдущие звенья. Развитие интеллектуального капитала народов России, как и бережное отношение к природным богатствам страны, является важнейшей предпосылкой создания национальной цифровой экономики, конкурентоспособной на мировом рынке. На примере Калининградской области показано пространство коллективной работы «IT-куб» и его взаимодействие с участниками региональной цифровой экономики в процессе организации профессионального образования.

Ключевые слова: цифровое образование, пространство коллективной работы «IT-куб», технологическое образование, дополнительное образование, интеллектуальный капитал, гармоничное развитие личности, инновационная деятельность

Финансирование: исследование выполнено в рамках реализации программы создания и поддержания пространства коллективной работы «IT-кубы» по Программе Национального проекта «Образование» на 2019-2024 гг., в части выделенных средств лицеем № 18 Калининграда.

Для цитирования: Угрюмов С.Н. Новые подходы к дополнительному образованию детей для подготовки к жизни в цифровой экономике// Известия БГАРФ. 2023. №2 (64).

Введение

Характерной особенностью современного развития мировой экономики является бурное развитие техники и технологии, наукоемких производств, получивших сильный импульс в связи с успехами в информационных технологиях, цифровизации системы управления и производств во всех отраслях экономики. Технологии цифровых теней, следов и двойников, используемые в современном промышленном производстве коренным образом меняет структуру и технологические процессы, процессы управления производством [1-5].



Высокие темпы развития микро- и нанoeлектроники, мощностей электронно-вычислительных систем, систем цифровизации процессов и устройств, переход к природоподобным технологиям, в свою очередь, оказывают существенное влияние на скорости развития науки и технологий, масштабы и темпы внедрения новых технических и технологических решений в производство, управление и общественную жизнь, включая интеллектуальный анализ данных для прогнозирования распространения инфекции, могущих привести к пандемии [6].

Человечество проходит очередной этап научно-технической революции, особенностями которого является бурное развитие коммуникаций, вследствие которого практически любые новшества становятся потенциально доступными всем, нужно только иметь соответствующие коммуникационные возможности, знания, умения и навыки распознавать их своевременно в потоке информации и пользоваться ими. Поэтому особое внимание во всех развитых странах уделяется развитию системы образования, парадигмой которого стало «Образование через всю жизнь», которая априори выдвигает информацию и технологии ее обработки в качестве стратегического ресурса, не уступающего по значимости традиционным человеческим, производственным, природным и энергетическим ресурсам [7-11].

В этой парадигме особое место занимает система дополнительного образования и повышения квалификации, которая должна быть доступна человеку на любой стадии его жизнедеятельности, начиная от дошкольного возраста и вплоть до серебряного возраста, которым относят пенсионеров 60 – 70 и более лет, способных активно трудиться с учетом роста средней продолжительности жизни населения планеты. В данной работе рассматриваются новые подходы к дополнительному образованию детей в области информатики и цифровых технологий в целях подготовки их к жизни в новой цифровой экономике, так как информация становится одним из ключевых бизнес-активов любого предприятия, бизнес-структуры, системы управления [12-15].

Целью работы является анализ инструментов и технологий дополнительного образования детей с раннего возраста для подготовки к жизни в цифровой экономике.

Объектом исследований является дополнительное образование детей в возрасте 4÷5 – 17 лет в области информационных и цифровых производственных технологий, предметом исследований - образование детей в пространстве коллективной работы «IT-куб», включая его взаимодействие с участниками региональной цифровой экономики – вузами и производственными предприятиями, бизнес-структурами процессе профессиональной ориентации и организации дополнительного профессионального образования.

Сдвиг возраста обучаемых детей со школьного возраста в дошкольный объясняется ранней их акселерацией в современный период научно-технического прогресса, готовностью, уже начиная с 4÷5 лет включаться в современные информационные технологии, в частности, через специализированные компьютерные игры. Вопросы модернизации системы образования в Российской Федерации нашли свое отражение в Национальном проекте «Образование», ключевой смысл которого заключается в воспитании личностей в лучших духовно-нравственных традициях народа страны, способных обеспечить конкурентоспособность и устойчивое развитие российской экономики.

1. Национальный проект «Образование»

Паспорт Национального проекта «Образование» утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол №10 от 3 сентября 2018 г. Национальный проект «Образование» включает 9 федеральных проектов и одну программу проект «Социальные лифты для каждого» [13].

Направления развития национального образования сформулированы в названиях федеральных проектов: 1) современная школа; 2) успех каждого ребенка; 3) поддержка семей, имеющих детей; 4) цифровая образовательная среда; 5) учитель будущего; 6) молодые профессионалы; 7) новые возможности для каждого; 8) социальная активность и 9) экспорт образования.

Целями проекта является: 1) обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования с вхождением страны в число десяти ведущих стран по качеству образования, 2) «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [13]. Этим же протоколом утверждена в качестве куратора проекта заместитель

председателя правительства РФ Т. Голикова, а руководителем проекта – министр просвещения РФ С. Кравцов [13].

На рисунках 1 и 2 представлена динамика целевых показателей количества детей в возрасте от 5 до 18 лет, охваченных и планируемых к охвату дополнительным образованием (рисунок 1) и численность обучающихся, вовлеченных и вовлекаемых в деятельность общественных организаций (рисунок 2). К 2024 году будет созданы 5000 специализированных мастерских с 80 % охватом всего контингента учащихся.

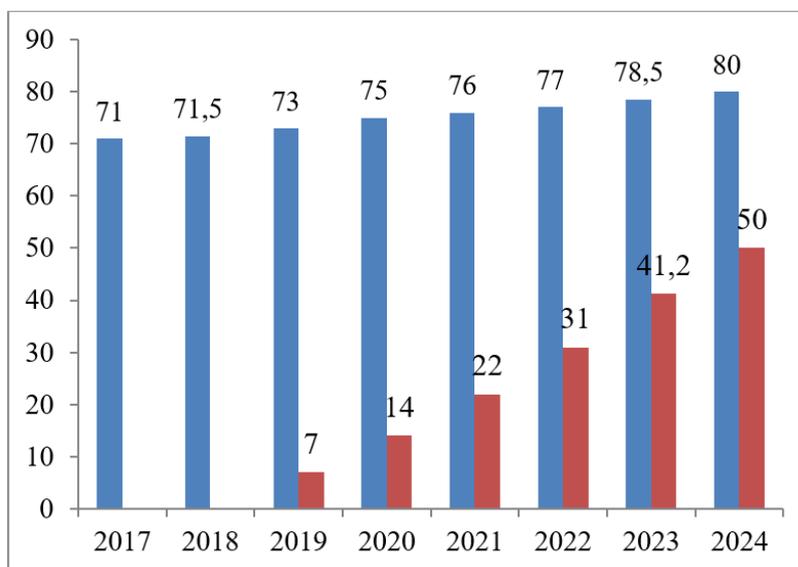


Рис.1. Динамика роста доли детей в возрасте от 5 до 18 лет, охваченных дополнительным образованием и планируемых к охвату на период до 2024 года в процентах (синие столбики) и количество мастерских (x100), оснащенных современной материально-технической базой по одной из компетенций (коричневые столбики)

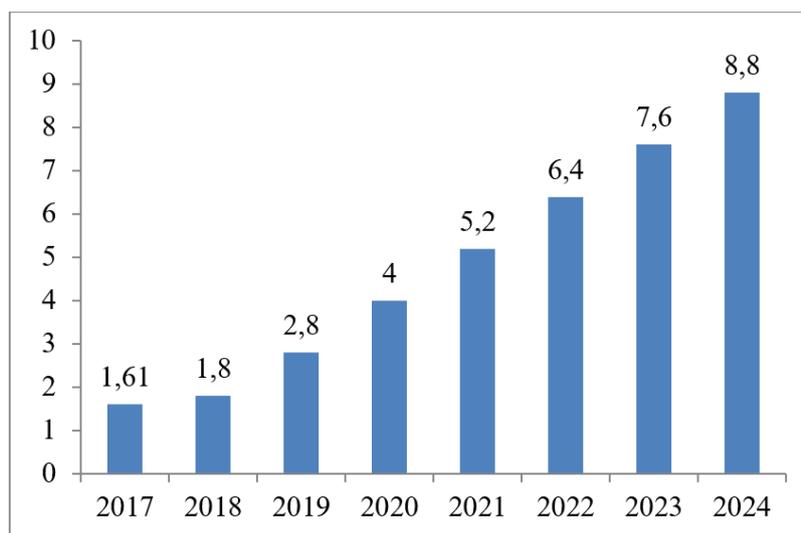


Рис.2. Динамика целевых показателей численности детей в возрасте от 5 до 18 лет, вовлеченных и планируемых к вовлечению в деятельность общественных организаций в миллионах человек

Финансовое обеспечение реализации национального проекта «Образование» до 31.12.2024 года представлено на рисунке 3. С использованием государственно-частного партнерства оно составляет в общей сумме 784,5 млрд руб на период до 2024 года, из которых 723,3 млрд руб – финансирование из федерального бюджета Российской Федерации, 45,7 млрд руб – из бюджетов субъектов РФ и 15,4 млрд руб – из внебюджетных источников.

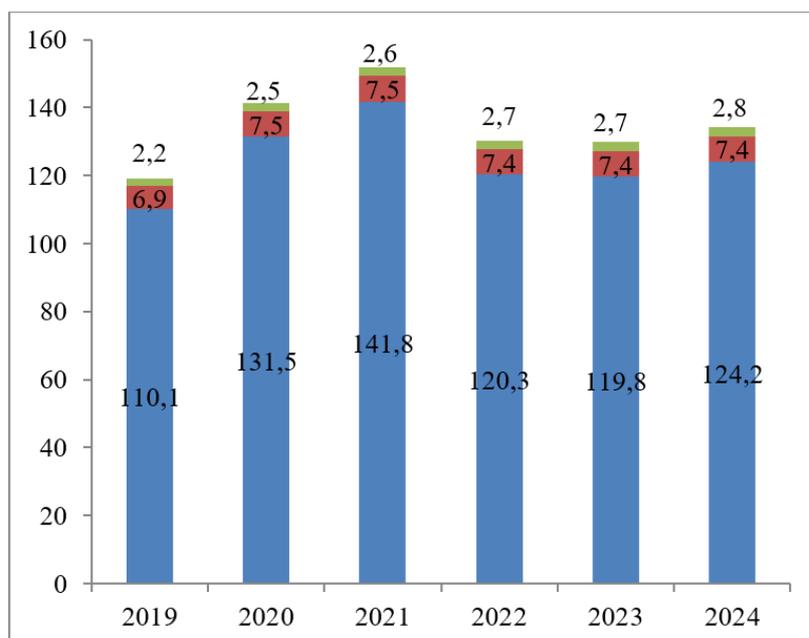


Рис.3. Финансовое обеспечение реализации национального проекта «Образование» до 31.12.2024 года: из федерального бюджета – синие столбики, региональных бюджетов – коричневые столбики, из внебюджетных источников – зеленые столбики, в млрд руб.

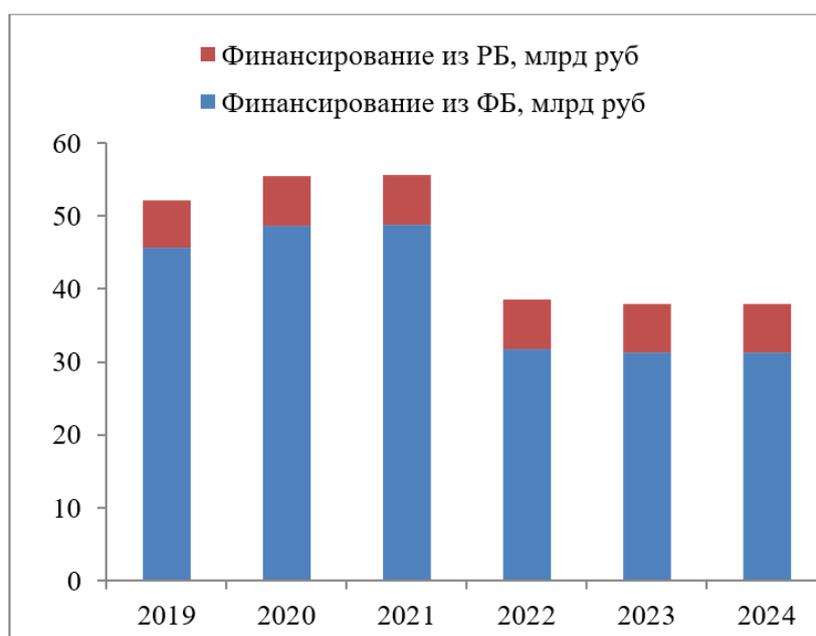


Рис.4. Финансовое обеспечение федерального проекта «Современная школа» до конца 2024 года. Примечание: графики на рис.3,4 построены с использованием данных из паспорта по финансовому обеспечению реализации национального проекта [13], стр.66. (<http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjffOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf>).

По итогам реализации Национального проекта «Образование» за период с 2019 по 2022 гг. построено и оснащено современным оборудованием: св. 800 новых школ на полмиллиона учебных мест, 14 тысяч центров образования «Точка роста», 232 детских технопарка «Кванториум», из которых 97 – на базе общеобразовательных организаций, 135- на базе вузов, в том числе на базе БФУ им. И.Канта, работают 85 мобильных кванториумов, идея создания которых была предложена в Калининграде, 30 ключевых центров дополнительного образования детей. Следует от-

дельно отметить, что в системе инклюзивного образования активно работают 637 школ, обеспечивающих реализацию адаптированных программ для детей [29].

Они в значительной степени обновили свою материально-техническую базу (<https://edu.gov.ru/national-project/results/>). Важной особенностью Национального проекта «Образование» является создание центров опережающей профессиональной подготовки, мастерских, оснащенных современным оборудованием, число которых превышает сегодня 3100. В 61 регионе России работают Центры выявления, поддержки и развития талантов детей – мини «Сириус» (<https://sochisirius.ru/>).

На 01.01.2023 г в России создано 198 центров цифрового образования «IT-куб», четыре из которых организованы в Калининградской области. Они реализуют новые подходы в организации дополнительного образования детей в части акцентированной подготовки к жизни в цифровой экономике с учетом перспективы развития инфраструктуры и современных производственных технологий в стране в ближайшее десятилетие в концепте обеспечения технологической независимости России.

В этой связи необходимо отметить, что больше трети общеобразовательных организаций оснащены всем необходимым для развития цифровой образовательной среды и этот процесс быстро набирает обороты. В целом, следует отметить, что за это время в национальной системе образования создано свыше одного миллиона новых мест дополнительного образования. Они перекрывают весь возрастной диапазон желающих заниматься современными технологиями – от 4÷5 – 17 лет и до лиц серебряного возраста, 60 - 70+ лет.

2. Центры цифрового образования детей «IT-куб»

Одним из ключевых проектов Национального проекта «Образование» является Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», в соответствии с которым создан Центр цифровой трансформации образования, разработана и утверждена целевая модель цифровой образовательной среды (далее ЦМ ЦОС), федеральная информационно-сервисная платформа ЦОС, модель центров цифрового образования «IT-куб», набор типовых информационных решений, а также методология внедрения ЦОС в общеобразовательные программы. К концу 2024 года во всех субъектах Российской Федерации будет внедрена ЦМ ЦОС, будут созданы не менее 340 центров цифрового образования детей «IT-куб», в каждой четвертой общеобразовательной организации 75 субъектов страны будут внедрены цифровые технологии в основные общеобразовательные программы, которые охватят полмиллиона детей, рисунок 5. По состоянию на 01.05 2023 г. в Калининградской области созданы 4 «IT-куба»: в Прибалтийском судостроительном техникуме, Калининград, лицеях №18 Калининграда и №10 Советска, в школе №4 Балтийска.

Остановимся более подробно на истории создания и работе IT-куба в лицее №18 г.Калининграда. Сотрудники лицея №18 ознакомившись с Национальным проектом «Образование» обратили внимание на открывающуюся уникальную возможность развития IT-направления и с увлечением принялись за работу, понимая, что успех лицея может стать благом для всего города. Подготовка заявки на проект IT-куба стал для команды преподавателей и администрации настоящим вызовом. Была собран коллектив из самых талантливых и опытных специалистов в области информационных технологий, который начал работу с огромным энтузиазмом и желанием создать что-то по-настоящему уникальное и значимое

Команда рассмотрела множество различных возможных вариантов и путей реализации проекта, выбрала необходимое оборудование и разработала первый дизайн IT-куба. В конечном итоге ей удалось выстроить проект таким образом, что создаваемый инновационный центр гарантированно должен стать одним из лучших в Национальном проекте, мощной опорой школьникам Калининграда в реализации их планов освоения не только информационных технологий, но и других технологий, например, в судостроении, робототехнике и др. ведущих отраслях экономики с применением цифровых технологий, добиться успеха в условиях быстро меняющегося мира информационных технологий.

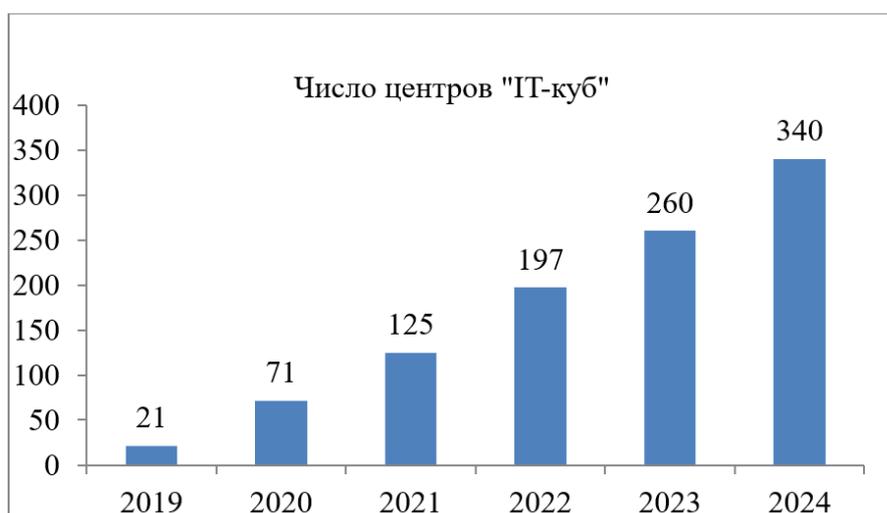


Рис.5. Рост числа центров цифрового образования детей «IT-куб».

Примечание: график построен с использованием данных по реализации национального проекта [16].

В процессе создания IT-куба команда проводила множество совещаний и встреч с различными группами энтузиастов – инноваторов из университетской, бизнес и административной среды, на которых обсуждались различные аспекты проекта, будущее IT-пространство образовательной среды, в котором каждый ребенок, юноша найдет себе интересную задачу, необходимое современное оборудование и опытного наставника.

Члены команды изучали современные технологии и тренды в области информационных технологий, чтобы создаваемый инновационный центр «IT-куб», соответствовал всем требованиям национального проекта, создали ряд обучающих методик, информационных модулей и др. материалов, которые помогли в дальнейшем школьникам полностью понимать большие возможности IT-куба. Большую помощь коллективу команды лицея оказало Правительство Калининградской области, региональное министерство образования, его подразделения и дочерние структуры.

В этой связи следует отметить большой личный вклад министра образования Трусеневой С.С., которая обладает острым чутьем на новизну и перспективу новых образовательных технологий и при малейшей возможности реализует их на практике, держа постоянно на контроле весь ход событий. Это известные проекты Кванториума и ДНК в БФУ им. И.Канта, множество великолепно оснащенных современным оборудованием лицеев и школ, 4 –е инновационных центра «IT-куб» в Калининградской области и многое другое. На рисунке 6 представлен IT-куб в действии.

Команда ощутила огромное чувство гордости, когда запустила инновационный центр «IT-куб», получила множество восторженных отзывов от школьников города, которые были впечатлены новаторскими подходами, реализуемыми в обучении. Опыт в создании IT-куба, стал ценным уроком для команды, слаженная работа которой показала, что любой проект можно реализовать, если хорошо его спланировать, иметь сильную мотивацию, высокий коллективный эмоциональный интеллект, позволяющий с полуслова понимать друг друга в самых неожиданных и сложных моментах реализации. Это очень важно, так как в процессе реализации любого большого проекта возникает множество мелких и не очень вызовов и только честное отношение друг к другу, к коллегам-партнерам и соисполнителям позволяет успешно доводить до конца любое дело. И эти принципы команда придерживается и сегодня, работая над новыми проектами в области инженерных технологий.

Сегодня IT куб успешно работает и развивается, улучшается в работе с детьми, благодаря слаженной командной работе. Мы очень благодарны Правительству Калининградской области и Министерству образования, что смогли принять участие в национальном проекте и стать частью Национального проекта, способного вносить важные изменения в мир информационных технологий России.



Куб «Робототехника»



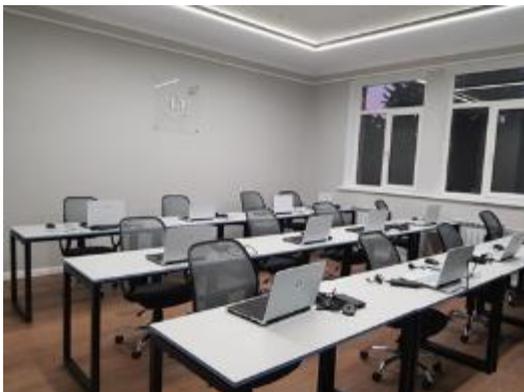
Контроль на этапе строительства



Куб «Мобильная разработка»



Представление в 3Д лаборатории ИТ куба реального ракетного реактивного двигателя



Куб «Алгоритмика и логика»



Фестиваль «Строим город будущего»



Коворкинг



Робототехнический конкурс «Битва роботов сумо»

Рис.6. Инновационный центр IT-куб лицея №18 в действии



В соответствии с Программой работы ИТ куба осуществляется [29]:

- реализация дополнительных общеобразовательных программ цифрового образования для детей различного возраста;
- профориентационная и просветительская деятельность с детьми и взрослыми по цифровой грамотности и информационной безопасности;
- организация образовательных мероприятий для детей и педагогов, в том числе из других образовательных организаций;
- организация проектной деятельности, в том числе в дистанционном формате;
- организация конкурсов, олимпиад, хакатонов по цифровым технологиям, информатике, программированию;
- методическая поддержка общеобразовательных организаций в части совершенствования подходов к преподаванию учебных предметов «Математика» и «Технология».

В ИТ кубе реализуются следующие программы технической направленности: «Робототехника и программирование роботов»; цель программы: формирование у учащихся теоретических знаний и практических навыков в области начального технического конструирования и основ программирования;

«Соревновательная робототехника»; цель программы: развитие навыков программирования и конструирования робототехнических конструкций в процессе решения практических прикладных задач конкурсных или соревновательных мероприятий различного уровня;

«3D моделирование и прототипирование» с целью формирования знаний и умений детей в области цифровых и аддитивных технологий;

«Программирование на языке Python» в целях формирования творческой личности, владеющей базовыми понятиями теории алгоритмов, умеющей разрабатывать эффективные алгоритмы и реализовывать их в виде программы;

«Кибергигиена и работа с большими данными» с целью формирования у учащихся основных понятий об основах информационной безопасности;

«Основы алгоритмики и логики» с целью развития алгоритмического мышления учащихся, креативных способностей, аналитических и логических умений и навыков.

«Мобильная разработка»; цель программы: формирование у учащихся навыков проектирования приложений и разработки пользовательского интерфейса в контексте разработки мобильных приложений.

3. Методологические подходы к дополнительному образованию детей в области информатики с раннего возраста

В сегодняшних реалиях быстрого и ускоряющегося развития информационных технологий и цифровой экономики обучение детей компьютерным технологиям в возрасте от 4÷5 до 17 лет - это важный этап их развития, который поможет им освоить новые знания и навыки для лучшей и быстрой ориентации в современном мире. Здесь следует обратить внимание на нижний предел по возрасту – 4÷5 лет для обучения вопросам программирования, робототехники, 3D-принтинга и других технологий цифровой экономики. Как показали исследования последних лет [17-20], именно с этого возраста начинается активное увлечение компьютерными технологиями и профессионализм человека достигает предельных значений к 17-25 годам, после которого наблюдается снижение творческих способностей в этой области науки и технологий, хотя понятно, что есть и будут различного рода исключения из этой закономерности.

Систематический анализ, проведенный в этих работах, позволил выявить важные моменты о восприятии детьми физического пространства, о взаимосвязи физической среды с развитием ребенка, включающую поведенческие, когнитивные и эмоциональные стороны развития. Ведущие в плане технологического развития страны уделяют огромное внимание вопросам информационных технологий и инноватике в целом, а с учетом наблюдающегося снижения рождаемости в ведущих странах, проблема раннего выявления и развития способностей человека выходит на первый план. Поэтому во многих странах обращают внимание в последние годы на раннее дошкольное развитие детей; интересные методы дошкольного обучения для качественного дошкольного образования приведены на сингапурском сайте Global Indian International

School [17,18,21,22]. В Российской Федерации вопросы детского и юношеского развития с учетом особенностей развития мировой экономики в последнее десятилетие, отраженной в Национальной технологической инициативе, получили развитие в реализации многочисленных программ и проектов Национального проекта «Образование», в котором одним из ключевых является Федеральный проект «Цифровая образовательная среда».

В дошкольный период и в начальной школе дети могут начинать учиться базовым навыкам работы с компьютером, таким как использование мыши, клавиатуры, работа с текстовыми редакторами и табличными процессорами, изучать основы программирования и создавать простые программы. Как показывает личный опыт работы в ДЮЦах и средних школах Калининградской области, такие традиционные игры детей как шашки, шахматы, го, нарды способствуют ускорению обучения программированию и информационным технологиям.

Они помогают развивать логическое мышление и стратегическое мышление, прогнозирование развивающейся ситуации с анализом на несколько ходов вперед, что представляется важным навыком в алгоритмике и программировании. К таким же досуговым занятиям, развивающим алгоритмическое мышление относятся логические головоломки типа судоку и сикоку, различные разновидности кубиков Рубика, пазлов и Лего, развивающих креативность и улучшающих объемное пространственное мышление и способность к конструированию. Решение перечисленных головоломок, представляющих собой увлекательные игры для детей, помогают улучшить способности к анализу и синтезу, к поиску алгоритмов решения, решению проблем и по сути являются важным шагом к формированию логического фундамента для решения задач по программированию.

Следующим этапом обучения по разновидностям постановки задачи, могут быть видеоигры, такие как Minecraft (<https://www.minecraft.net/ru-ru>) и Rocket League (https://www.igromania.ru/article/26813/Futbol_pod_kolesami._Obzor_Rocket_League.html), которые, во-первых, могут содержать элементы программирования и кодирования, а, во-вторых, помогают улучшить социализацию детей, их способности к сотрудничеству и командной работе. И, наконец, игры-головоломки типа LightBot (<https://habr.com/ru/articles/251583/>), RoboLogic (<https://ag.ru/games/robologic>), разработанные специально для обучения программированию, основам кодирования и алгоритмическому мышлению. Резюмируя, детям на начальных этапах обучения можно простейшие задачи на программирование: написать программу, которая выведет на экран таблицу умножения от 1 до 10, нарисует геометрические фигуры - круг, квадрат, треугольник, простые картинки – дом, горы, поля, цветы. Или, например, сформировать базу знаний о рыбах в местных водоемах или растениях в регионе, водящихся диких животных, написать программу, которая будет выводить информацию о них.

Следует отметить, что создание программ развивает интеллект, учит лучше и образно мыслить, что, несомненно, полезно любому ребенку независимо от сферы его будущей деятельности. В старших классах дети могут учиться более сложным навыкам, таким как разработка веб-сайтов, создание мультимедийных презентаций, освоение 3D-моделирования и т. д.

Важно выбирать правильную траекторию и программу обучения, которая будет соответствовать возрасту и уровню знаний ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и поможет ему достичь желаемого уровня владения компьютерными технологиями. Одним из важных факторов при этом является выбор опытного и квалифицированного преподавателя, который сможет мотивировать каждого ребенка и уделять каждому необходимое внимание и достаточное время опять таки с учетом его индивидуальных особенностей.

Из методов обучения программированию детей младшего возраста, 4-7 лет, можно выделить следующие:

– игровой метод: например, индивидуальные или коллективные игры на языке программирования Alice и др. помогут ребенку научиться алгоритмическому мышлению и базовым принципам программирования, учиться работать в команде, учиться друг у друга, учиться решать задачи совместно, вырабатывая при этом еще и медиативные навыки и свои способности социализации;

– метод "снизу - вверх": начинать с простых задач, таких как написание команд на перемещение объекта в игре, с постепенным их усложнением и экспериментированием на программе, чтобы ребенок мог увидеть, как изменения в коде влияют на работу программы, переходя постепенно к более сложным задачам, например, создание собственной игры;



– метод примера с обратной связью: анализ руководства пользователя для первичного знакомства с основами языка программирования, включая видеоуроки, просмотр и анализ кода, написанного другими людьми с обратной связью ребенку на каждом этапе для понимания источников ошибок и способов их исправления;

– периодическое повторение с вариациями изученных концепций в разных контекстах, чтобы закрепить их и помочь ребенку лучше понять применение найденных решений в реальных задачах и условиях.

В соответствии с Программой работы по состоянию на 1 мая 2023 года в IT кубе лицея №18 осуществляются следующие мероприятия в соответствии с Методическими указаниями Минпросвещения России [29]:

– реализация дополнительных общеобразовательных программ цифрового образования для детей различного возраста;

– профориентационная и просветительская деятельность с детьми и взрослыми по цифровой грамотности и информационной безопасности;

– организация образовательных мероприятий для детей и педагогов, в том числе из других образовательных организаций;

– организация проектной деятельности, в том числе в дистанционном формате;

– организация конкурсов, олимпиад, хакатонов по цифровым технологиям, информатике, программированию;

– методическая поддержка общеобразовательных организаций в части совершенствования подходов к преподаванию учебных предметов «Математика» и «Технология».

В IT кубе реализуются следующие программы технической направленности:

– «Робототехника и программирование роботов»; цель программы: формирование у учащихся теоретических знаний и практических навыков в области начального технического конструирования и основ программирования;

– «Соревновательная робототехника»; цель программы: развитие навыков программирования и конструирования робототехнических конструкций в процессе решения практических прикладных задач конкурсных или соревновательных мероприятий различного уровня;

– «Кибергигиена и работа с большими данными»; цель программы: формирование у учащихся основных понятий о современных цифровых технологиях, глобальной сети Интернет, основах информационной безопасности [29];

– «Основы алгоритмики и логики»; цель программы: развитие алгоритмического мышления учащихся творческих способностей, аналитических и логических компетенций.

– «Мобильная разработка»; цель программы: формирование у учащихся навыков проектирования приложений и разработки пользовательского интерфейса в контексте разработки мобильных приложений.

4. Модель интегрированной системы образования в цифровой экономике

Система профессионального образования представляется автором в виде вертикально интегрированной системы дошкольного, школьного, университетского и послевузовского образования, в которой каждое последующее звено является сетью, включающей предыдущие звенья, рисунок 7. Здесь использованы следующие сокращения новых элементов образовательной среды, развивающейся, как было показано ранее, в Российской Федерации в последние годы: УТК – университетская точка кипения, ПТК – предпринимательская точка кипения, IT-клуб – Центр цифрового образования детей, ДНК – дом научной коллаборации.

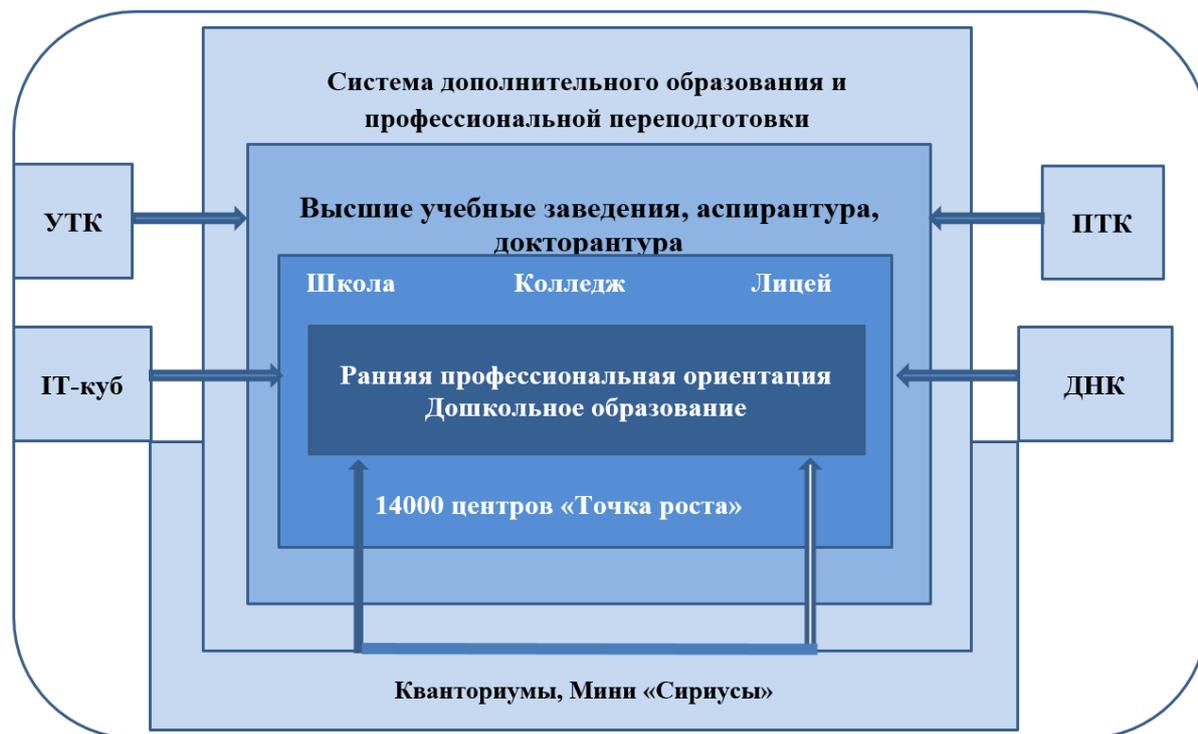


Рис.7. Модель интегрированной системы образования в цифровой экономике.

Естественно, представляет интерес вопрос, какой возраст наиболее продуктивный в информационных технологиях с точки зрения усвоения новых технологий и с точки зрения генерации инноваций. Проведенный анализ результатов исследований в различных странах показывает, что нет однозначного ответа на этот вопрос.

Если в части освоения информационных технологий в последние годы возраст участников заметно снижается, перешел в дошкольный этап образовательного процесса и это объективно связано с развитием электронных устройств и разнообразным их применением, то с точки зрения продуктивности профессиональной работы большинство исследователей склоняются к мысли о том, что наиболее продуктивным возрастом является 17 – 25 лет, после которого наступает плато в производительности и креативности.

Но это лишь общие тенденции, так как работа в области информационных технологий включает в себя разные профессии и задачи из всего спектра направлений экономики, экологии и общественных процессов. Поэтому, разные возрастные группы могут лучше соответствовать определенным секторам экономики и общественной жизни. Например, молодые люди могут быть более грамотными в плане новой техники и современной инфраструктуры производства, уметь быстро работать с новыми технологиями, в то время как люди старшего возраста могут обладать большим бизнес опытом, лучше представлять, как эти технологии могут быть применены в разных отраслях, оценивать риски технологических инноваций.

Т.е., можно резюмировать, что оптимальный возраст для работы в информационных технологиях зависит от конкретной ситуации и требований профессии, и необходимо учитывать индивидуальные навыки и опыт каждого работника. Остановимся более подробно на системной работе с дифференцированными группами учащихся 4÷5 – 17 лет с учетом задачи ранней профессиональной ориентации и роли семьи, коллектива, педагога.

Очень важной представляется роль коллектива, включая педагога, в обучении малышей информационным технологиям. Задача педагога состоит не только в том, чтобы научить детей пользоваться техникой, но и учить их ценить время и заботиться о своем здоровье, использовать технику для достижения учебных и профессиональных целей, научить организовывать свою работу. Коллектив помогает детям понять, что ценность обучения настоящему умению лежит в возможности поделиться своими знаниями и навыками с окружающими людьми. Коллективная



работа помогает детям научиться общаться друг с другом на этапах совместного проекта и осознавать, что каждый член команды несет свою долю ответственности за выполнение проекта и может помочь, усилить действия остальных.

Таким образом, педагог и сам коллектив учащихся вместе создают условия, в которых детям проще научиться использовать информационные технологии и развить свои компетенции в этой области. В таком единстве детям легче адаптироваться к обучению и работать вместе, делаясь знаниями и приобретаемым опытом, скорость освоения которых, обычно различается в учебной группе. Определенную роль в эффективности обучения группы учеников играет склад характера каждого ученика.

Например, если ученик очень застенчив и не общается с другими учениками, то это, как правило, снижает его эффективность в работе в группе и может ухудшить общую эффективность обучения. Своевременная помощь может дать значительный эффект не только в учебе конкретного ученика или учеников, но и в повышении эффективности обучения группы в целом. С другой стороны, ученики с более социальным и открытым к взаимодействию характером могут лучше справляться с коллективной работой и обменом идеями в группе, благодаря чему, как показывает опыт, эффективность обучения повышается.

Поэтому непрерывный социально-психологический мониторинг и своевременная коррекция процесса обучения является важным элементом работы педагога и участия семьи в образовательном процессе.

Следует отметить, значительную роль может играть мобилизация семьи в подготовке детей к цифровой экономике. В этом случае можно использовать, как показывает опыт, следующие действия, правила, обычаи, методы:

- организовывать обучающие мероприятия для родителей, которые помогут своим детям понимать важность цифровой грамотности и дадут практические навыки работы с компьютером и интернетом в домашней более привычной для ребенка обстановке;

- привлекать родителей к участию в обучении своих детей непосредственно в пространстве IT-куба, чтобы они могли более эффективно помогать детям развивать навыки в использовании цифровых технологий с применением соответствующей современной инфраструктуры IT-куба;

- распространять информацию о возможностях использования цифровых технологий в образовательной деятельности своих детей, таких как электронные учебники, онлайн-курсы, образовательные приложения и т.д.;

- обсуждать в семье проблемы и перспективы развития цифровых технологий, правила безопасного использования интернета и социальных сетей, а также предупреждать детей об опасностях виртуальной среды;

- организовывать семейные мероприятия, на которых можно показать интересные и полезные интернет-ресурсы, приложения, игры и другие цифровые технологии, закрепляя тем самым учебный материал, пройденный в IT-кубе;

- внедрять цифровые технологии в повседневную жизнь семьи, например, использовать электронные календари, органайзеры, приложения для заказа еды и другие сервисы;

- поощрять в семье и в пространстве IT-клуба креативный подход к использованию цифровых технологий, показывать искреннюю заинтересованность и помогать детям в освоении программ для создания мультимедийных презентаций, видео-роликов, аудиозаписей и прочих форматов контента.

Стимулирующую роль в освоении новых знаний, как всегда, играют отличительные меры поощрения, такие как создание игровой атмосферы, использование наград и призов для учеников, которые приложили усилия и отличились на выделенном занятии, в цикле обучения, по результатам месяца, за участие в конкурсах и соревнованиях разного уровня по программированию. Педагогу и членам семьи важно давать детям возможность выбирать, что они будут делать на уроке или дома, выделять свободное время полностью доверяя детям и не забывая об обратной связи. Нет ничего лучше честного общения родителей с детьми и педагогами, а детей с родителями и педагогами.

На занятиях с детьми неизбежно возникает вопрос об искусственном интеллекте. Можно ли искусственный интеллект (ИИ) называть интеллектом? Многие эксперты по ИИ считают, что ИИ не является интеллектом, т.е., не имеет "интеллекта" в традиционном понимании этого слова,

а представляет собой всего лишь программное обеспечение, позволяющее выполнять определенные задачи, просто определенные объемы вычислений по алгоритмам, заданным человеком. Но при этом некоторые новейшие разработки позволяют компьютерным системам на основе машинного обучения совершенствовать свои навыки и принимать решения, близкие, напоминающие процесс мышления человека. В этом случае можно говорить о каком-то уровне "интеллектуальности" у ИИ. Существенным отличием человека является наличие эмоционального интеллекта и неявные знания, являющиеся результатом каких-то пока неизученных свойств человеческого мозга обрабатывать и обобщать всю поступающую информацию по всем каналам восприятия. Некоторые эксперты приходят к мнению, что понятие "интеллект" само по себе может быть расширено, чтобы включать машины, которые могут обучаться, принимать решения и взаимодействовать с окружающей средой, с миром, но это вопросы будущего, возможно, достаточно близкого.

Заключение

Проведен анализ Национального проекта «Образование», который показал глубокий и всесторонний системный подход министерства образования России, его региональных подразделений и подведомственных организаций к подготовке и реализации проекта, в котором органически сочетается общеобразовательная профессиональная, технологическая, цифровая подготовка детей и молодежи. Эта подготовка, направленная на раннюю профессиональную ориентацию, специализацию и непрерывное повышение профессиональной квалификации в течение всей жизни, органически связана с волонтерской деятельностью, в которую по итогам 2022 года вовлечены св. 13 миллионов человек (<https://edu.gov.ru/national-project/results/>).

Показано, что достижение целей Национального проекта «Образование» может быть обеспечено системной работой с дифференцированными группами учащихся 4÷5 – 17 лет с помощью ранней профориентационной настройки с использованием современных образовательных технологий и материально-технической базы. Сдвиг возраста обучаемого контингента со школьного возраста в дошкольный объясняется готовностью детей с возраста 4÷5 лет включаться в современные информационные технологии, в частности, через специализированные компьютерные игры. С учетом негативных тенденций в демографии отмечается важность поиска и выявления талантливых детей на ранних стадиях развития в различных направлениях современной науки, техники и технологий. Основой общего и профессионального развития детей и молодежи должна стать цивилизационная матрица многонационального российского народа, его исторических духовно-нравственных ценностей и национально-культурных традиций, формирующих современную прогрессивную основу российской экономики и общества [23].

Предложена модель интегрированной системы образования в цифровой экономике. Система профессионального образования представляется в виде вертикально интегрированной системы дошкольного, школьного, университетского и послевузовского образования, в которой каждое последующее звено является сетью, включающей предыдущие звенья. Технология синтеза виртуальной рабочей среды для гетерогенных территориально распределенных коллективов, представленная в работе [24] позволяет обеспечить интеграцию всех учебно-методических пространств и процесса обучения на единой цифровой платформе с использованием современных цифровых технологий [25-28].

Развитие интеллектуального капитала народов России, как и бережное отношение к природным богатствам страны, является важнейшей предпосылкой создания национальной цифровой экономики, конкурентоспособной на мировом рынке. На примере Калининградской области показано пространство коллективной работы «IT-куб» и его взаимодействие с участниками региональной цифровой экономики в процессе организации профессионального образования. С учетом негативных тенденций в демографии отмечается важность поиска и выявления талантливых детей на ранних стадиях развития в различных направлениях современной науки, техники и технологий.

Достижение объявленных целей рассмотренного Национального проекта «Образование» в части обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования и воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности [16] может быть обеспечено кропотливой работой по профориентационной настройке детей и молодежи с использованием совре-



менных технологий и материально-технической базы. При этом важным моментом является поиск и выявление талантливых детей в разных направлениях современной науки, техники и технологий. Развитие интеллектуального капитала народов России является важнейшим условием создания национальной цифровой экономики, конкурентоспособной на мировом рынке. На примере Калининградской области показано пространство коллективной работы «IT-куб» и перспективы его взаимодействия с участниками региональной цифровой экономики в процессе организации профессионального образования.

Список источников

1. Okunev, A.P., Borovkov, A.I., Karev, A.S. et al. Digital Modeling and Testing of Tractor Characteristics. *Russ. Engin. Res.* 39, 453–458 (2019). <https://doi.org/10.3103/S1068798X19060157>.
2. Боровков А.И., Рябов Ю.А., Гамзикова А.А. Типологизация цифровых двойников (Digital Twins) // Кластеризация цифровой экономики: Глобальные вызовы: сборник трудов научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 18–20 июня 2020 г.): в 2 т. / под ред. Д.Г. Родионова и А.В. Бабкина. – СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. – Т. 2. – С. 473–482.
3. Передовые производственные технологии: возможности для России. Экспертно-аналитический доклад: монография / под ред. А.И. Боровкова. – СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2020. – 436 с.
4. Kostrikova, N.A. and Yafasov, A.Ya. Topical Issues of Technological Modernization and Digitalization of the Fishery Complex in Russia. *Ecosystems Without Borders Opportunities and Challenges. Lecture Notes in Networks and Systems.* Springer, 2022, Volume 474. P.157-170. ISBN 978-3-031-05777-9 ISBN 978-3-031-05778-6 (eBook). <https://doi.org/10.1007/978-3-031-05778-6>.
5. Petrenko, E.V., Maitakov F.G., Merkulov A.A., and Yafasov A.Ya. A System for Training Innovative Entrepreneurs with the Use of an Aggregator Platform for the Digital Economy. *Ecosystems Without Borders Opportunities and Challenges. Lecture Notes in Networks and Systems.* Springer, 2022, Volume 474. p.177-196. ISBN 978-3-031-05777-9 ISBN 978-3-031-05778-6 (eBook). <https://doi.org/10.1007/978-3-031-05778-6/>.
6. Borovkov, A.I.; Bolsunovskaya, M.V.; Gintciak, A.M. Intelligent Data Analysis for Infection Spread Prediction. *Sustainability* 2022, 14, 1995. <https://doi.org/10.3390/su14041995>.
7. Яфасов А. Я., Бугакова Н.Ю. Вопросы подготовки профессиональных кадров для Маринет в условиях бифуркации мировой экономики (Часть 1 Постановка задачи). *Известия БГАРФ*, 2022. №2(60), с.31-40. Doi:10.46845/2071-5331-2022-2-60-31-39. <https://bgarf.ru/obuchenie/institut-ingenernoj-pedagogiki-i-gumanitarnoj-podgotovki/#izvestija>.
8. Кострикова Н.А., Майтаков Ф.Г., Яфасов А.Я. Интеллектуальный реинжиниринг морского образования при переходе к цифровой экономике. *Морские интеллектуальные технологии*. 2019. № 2-2 (44). С. 149-154.
9. Kostrikova, N.A., Ogiy O.G. and Yafasov A.Ya. Metamorphoses of the territorial community through the prism of the theory of generations. *International conference Germany and Russia: Ecosystems without borders IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science* 689 (2021) 012007. IOP Publishing. doi:10.1088/1755-1315/689/1/012007.
10. Волкогон В.А., Кострикова Н.А., Яфасов А.Я. Морские предпринимательские университеты в морской экономике России в новых условиях // *Морские интеллектуальные технологии*. 2017. Т. 38. № 4. С. 142-151.
11. Кострикова Н.А., Меркулов А.А., Яфасов А.Я. Интеллектуальные технологии в подготовке кадров для морской индустрии // *Морские интеллектуальные технологии*. 2017. Т. 37. № 3. С. 109-117.
12. Яфасов А.Я. Перспективы перехода рыбохозяйственного комплекса России в цифровую экономику и формирование отраслевой экосистемы / *Рыбное хозяйство – 2021 – №6 – с. 4-9 – DOI 10.37663/0131-6184-2020-5-4-9*.
13. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Электронный доступ: <http://government.ru/info/35566/> (Дата обращения 10.05.2023 г.).
14. Кострикова Н.А., Майтаков Ф.Г., Яфасов А.Я. Современные тренды цифровизации экономики и перспективы их использования в морской индустрии на примере рыбохозяйственного комплекса России. *Морские интеллектуальные технологии*. № 4 (46) Т.4 2019. С. 126-139.
15. А.Я.Яфасов, Ф.Г.Майтаков, Л.В.Костенко. Концепция экосистемы рыбохозяйственного комплекса России. *Морские интеллектуальные технологии/Marine intellectual technologies* № 4 том 4, 2021 / № 4 part 4, стр.124-134. <https://doi.org/10.37220/МИТ.2021.54.4.018>.
16. Паспорт Национального проекта «Образование». Электронный доступ: <https://storage.strategy24.ru/files/project/201910/999f612027002f513ef33903e7f02317.pdf> Дата обращения 8 мая 2023 г.

17. Berti, S., Cigala, A. & Sharmahd, N. Early Childhood Education and Care Physical Environment and Child Development: State of the art and Reflections on Future Orientations and Methodologies. *Educ Psychol Rev* 31, 991–1021 (2019). <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09486-0>

18. McClintic, S., & Petty, K. (2015). Exploring early childhood teachers' beliefs and practices about preschool outdoor environment. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36(1), 24–43. <https://doi.org/10.1080/10901027.2014.997844>.

19. Дошкольное образование в ракурсе современных методологических подходов и возрастных ценностей детей : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Тула, 19–20 мая 2021 г.) / науч. ред. С.А. Филиппова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 276 с. ISBN 978-5-907411-37-1. DOI 10.31483/a-10261. Электронный доступ: <https://phsreda.com/e-publications/e-publication-10261.pdf>. Дата обращения 8 мая 2023 г.

20. Современные подходы к работе с детьми раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Сост. И.И. Левашова, С.В. Теряева. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. – 204 с. ISBN 978–5–89988–888–5 Электронный доступ: https://umc-redagog.ru/media/1527505450_Sovremennie-podhodi.pdf. Дата обращения 8 мая 2023 г.

21. Top Preschool Teaching Methods for Quality Early Childhood Education. Электронный доступ: <https://singapore.globalindianschool.org/blog-detail/5-preschool-teaching-methods-to-improve-the-quality-of-early-care-and-education>. Дата обращения 8 мая 2023 г.

22. P. T. M. Marope and Y. Kaga (eds) Investing against Evidence The Global State of Early Childhood Care and Education. EDUCATION ON THE MOVE. UNESCO Publishing. 2015, 289 p. ISBN 978-92-3-100113-0. Электронный доступ: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233558>. Дата обращения 8 мая 2023 г.

23. Яфасов А. Я. Цивилизационная матрица российского предпринимательства // Известия КГТУ. 2023. № 69. С. 123–138. DOI: 10.46845/1997-3071-2023-69-123-138.

24. Ф.Г. Майтаков, А.А. Меркулов, Е.В. Петренко, А.Я. Яфасов. Технология синтеза виртуальной рабочей среды для гетерогенных территориально распределенных коллективов // Вестник РГРТУ. – 2017. – №4 (62). – С.95-103.

25. Дектярев А.В., Морозов В.Н., Яфасов А.Я. Аддитивные технологии в судостроении: тенденции и правовое регулирование. *Морские интеллектуальные технологии*. № 4 (46) Т.4 2019. С. 37-48.

26. Кострикова Н.А., Липская А.С., Яфасов А.Я. Вопросы подготовки кадров для промышленности на примере янтарной отрасли России. *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования)*. 2018. Т. 44. № 2. С. 14-24.

27. Барковская Л.Ю., Кострикова Н.А., Яфасов А.Я. Организация дополнительного инженерного образования детей в контексте национальной технологической инициативы. *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. 2016. № 3 (37). С. 95-105.

28. Кострикова Н.А., Мороз Е.Д., Яфасов А.Я. Модель общественной академии инновационного технологического и социального предпринимательства для модернизации региональной экономики. *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. 2015. № 2 (32). С. 14-23.

29. Методические указания по формированию специальных разделов на официальных сайтах образовательных организаций, на базе которых создаются центры образования естественно-научной и технологической направленностей «Точка роста», детские технопарки «Кванториум», центры цифрового образования «IT-куб» (Письмо Минпросвещения России ФГАУ «ФНФРО» от 04.04.2022 № 100/0404-16). Электрон. доступ: http://krippa.ru/files/fg/22_08/3.pdf Дата обращения 8 мая 2023 г.

Информация об авторе

С.Н. Угрюмов – преподаватель.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 128-130

Научная статья

УДК 371, 372, 377, 378

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-128-130

Применение робототехники в сфере образования

Ольга Николаевна Филатова¹✉, Екатерина Сергеевна Меркушова²,
Александра Александровна Щеглова³

^{1,2,3}ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет
им. Козьмы Минина», Россия

¹olgaf91074@yandex.ru✉, <http://orsid.org/0000-0003-2636-9299>

²ekaterinamerkuss@gmail.com

³zalex_sheglova@mail.ru

Аннотация. Рассматривается применение робототехники в сфере образования. Робототехника относится к сквозной технологии, которая применима во всех сферах человеческой деятельности. Интерес к данной проблеме в последнее время возрос и образование как связующее звено должно применять все современные изменения и технологии. В исследовании рассмотрено применение робота-посредника, робота-тьютора, которые помогают выстраивать индивидуальные маршруты обучения и способствуют улучшения качества получения образования.

Ключевые слова: робототехника, сквозные технологии, сфера образования, образовательный процесс

В современном, быстро развивающемся, цифровом мире в обществе стали всё чаще и чаще использоваться разнообразные технологии. Сейчас сквозные технологии используются в каждой сфере общественной жизни, в том числе в образовании, медицине, производстве и т.д. К сквозным технологиям относятся: нейротехнологии и искусственный интеллект, распределенные реестры, технологии «больших данных», интернет вещей, беспроводная связь, виртуальная и дополненная реальность, робототехника и сенсорика, облачные технологии и новые производственные технологии [3,5].

В данной работе более подробно рассмотрим применение робототехники в системе образования.

На протяжении многих лет заводы и фабрики используют различные механизированные станки, инструменты и оборудование, позволяющие сократить время производства какого-либо товара, сохранив при этом его высокое качество. С каждым годом все большее внимание к себе привлекают сквозные технологии, а именно такие научно-технические направления, которые оказывают максимальное влияние на развитие рынков. К ним относится робототехника.

В XXI веке робототехника становится всё более и более популярной: на заводах и фабриках работают специальные приборы, в домах трудятся роботы-пылесосы, а беспилотные машины, поезда и дроны уже массово применяются и их функционал постоянно расширяется и дополняется новыми техническими решениями.

Первые автоматизированные роботы появились ещё в прошлом веке и по сегодняшний день активно используются в промышленности, а с недавних пор активно развивается бытовая робототехника. По статистике в каждом пятом доме есть роботы-пылесосы, роботы-мойщики окон и голосовые помощники, у каждого ребенка есть робот-няня или другая игрушка, которая способствует его обучению и развитию.

Развитие робототехники в нашей стране является приоритетным направлением, что отражается в нормативных документах Национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» и разработанной Дорожной картой развития «Сквозной» цифровой технологии «Компоненты робототехники и сенсорика». Данными документами определено всестороннее развитие, массовое внедрение робототехники во все сферы деятельности в том числе и образования [2].

В системе образования сквозные технологии в том числе и робототехника и сенсорика, уже могут освободить преподавателя от рутинной, постоянно повторяющейся работы, такой как

проверка и выдача домашнего задания, выставление оценок, отслеживание активности и вовлеченности обучающихся, проектирование индивидуальных образовательных маршрутов с учетом личных индивидуальных особенностей и др. [1,4].

Так как робототехника массово внедряется во все сферы деятельности человека, то и возрастает потребность общества в специалистах, способных работать с робототехникой и другими сквозными технологиями. Для решения данной проблемы наиболее эффективной будет применение образовательной робототехники. Образовательная робототехника – эта область, в котором осуществляется современный подход к внедрению элементов технического творчества в образовательный процесс через объединение конструирования и программирования. Безусловно, это тесно взаимосвязано со множеством наук (физика, математика, информатика и др.) и другой общественной деятельностью, что позволяет применять образовательную робототехнику на разных учебных предметах как в общем, профессиональном и дополнительном образовании [8,10]. Благодаря изучению робототехники в образовательном процессе будет намного проще осваиваться будущая профессия и интереснее проходить процесс обучения. Образовательная робототехника способна формированию надпрофессиональных компетенций, не зависимо от выбранной специальности или профессии, а именно:

- самостоятельному проектированию;
- пониманию принципов работы различных устройств и механизмов;
- основам цифровой грамотности;
- принципам программирования;
- поиску нестандартных и альтернативных решений;
- взаимодействию программной части с конструктором;
- работе в команде [6,9].

Рассуждая над вопросом, в каком возрасте лучше начинать заниматься робототехникой, пришли к выводу, что, начиная заниматься каким-либо делом с раннего детства, можно добиться больших успехов в будущем. В возрасте 3-6 лет, когда основной формой деятельности является игра, большинство знаний усваивается намного проще. В этом возрасте дети учатся собирать конструктор различные предметы, интересные именно им: машинки, самолёты, корабли и т.д. Важно что процесс должен происходить совместно с родителями или воспитателями, где сначала осуществляется помощь, а затем наблюдение и направление над созданием чего то нового и необычного. С возрастом работа с конструкторами усложняется, но при этом не снижает интерес у детей.

В последнее время очень возросло кружков, кванториумов в сфере как общего так и дополнительного образования, где профессиональные конструкторы позволяют привести в действие, запрограммировать созданный продукт. Подростковый возраст (11-15 лет) считается самым продуктивным и эффективным в изучении робототехники, так как отношение к науке становится более серьёзным, а интерес более профессиональным и его можно связать с будущей профессиональной деятельностью.

В профессиональном образовании дела обстоят несколько иначе. Многие преподаватели обучают студентов по готовым схемам с целью «натаскать» обучающихся на результат, что не даёт эффективного эффекта и развития в данной области. Это связано с отсутствием качественных методических пособий по робототехнике и с недостатком кадрового обеспечения [7,11]. Но, несмотря на это, робототехника используется для освоения таких учебных дисциплин, как «Введение в робототехнику», «Основы робототехники», «Мобильные робототехнические системы». Данные предметы необходимо включить в программу подготовки всех студентов, независимо от получаемой специальности, так как в дальнейшей их профессиональной деятельности робототехника будет неотъемлемой частью.

Рассмотрим основные направления применения робототехники в образовании, которые нужно активно применять, следить за изменениями и предлагать новые технические решения. Новые решения применения робототехники в образовании можно найти в студенческих проектах, которые должны реализовываться в процессе обучения.

Робот-посредник. В случае, когда студент не может посещать занятия по какой-либо причине, ему на помощь приходит мобильный робот-посредник, который посещает образовательное учреждение вместо студента и передаёт ему информацию, общается с одноклассниками и преподавателями. Робота – посредника можно отправлять в библиотеку, музей, выставку для сбора необходимой информации и другие цели.



Робот-тьютор в последнее время предлагается для инклюзивного образования. Здесь робот полезен в качестве помощника и посредника между студентом с ОВЗ и преподавателем. Робот-тьютор помогает усваивать профессиональные навыки студентам с психическими и физическими нарушениями. Также он способен оценивать самочувствие и физическое состояние обучающегося и при необходимости оказывать медицинскую и психологическую помощь. Но, так же робот-тьютор может быть полезен и для повторения непонятого материала, напоминания студенту о необходимости прочитать, выучить учебный материал и своевременно сдать зачет и т.д.

Функций для роботов существует огромное множество, важно их воплотить в реальный процесс обучения и не бояться применять в образовательном процессе, где сами обучающиеся могут писать программы, модернизировать и изменять уже существующие, а самое главное проводить эксперименты и тестирование новые моделей в самом учебном заведении.

Таким образом, применение сквозной технологии как робототехника в образовательном процессе является необходимым условием для развития образования и цифрового общества. Компоненты робототехники связаны со всеми сквозными технологиями, что позволяет формированию у студентов не только профессиональных навыков и компетенций, но и психологической готовности к будущей профессиональной деятельности в условиях цифровой экономики.

Список источников

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровой форсайт» - образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, И.П. Тихоновецкая, Н.Д. Вьюн // Вестник Мининского университета. - 2022. - Т.10. - №2.
2. Дорожная карта развития «Сквозной» цифровой технологии «Компоненты робототехники и сенсорика», Москва, 2019.
3. Гуцин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гуцин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С.47-51.
4. Лебедева, Т.Н. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов / Т.Н. Лебедева, О.Р. Шефер, С.В. Крайнева, Н.А. Белоусова, Е.Н. Эрентраут, Ю.А. Ахкамова // Вестник Мининского университета. – 2022. –Т.10. - №3.
5. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О. Н. Филатова, С.А. Зиновьева, Е. М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2.
6. Филатова, О.Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О.Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет им. В.П. Горячкина. – 2008. - №6-2(31). – С.143-145.
7. Филатова, О. Н. Педагогический Кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О. Н. Филатова, Т. Д. Феофанова, А. Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 1(59). – С. 61-64. – DOI 10.46845/2071-5331-2022-1-59-61-64. – EDN ZAYBQR.
8. Филатова, О. Н. Формирование инженерного мышления у обучающихся на занятиях образовательной робототехники / О. Н. Филатова, О. Ю. Рябков, Е. Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 245-247. – EDN QMQLSF.
9. Фирсов, М.В. Опережающие обучение навыкам будущего (Future Skills) посредством разработки компьютерных тренажеров и цифровых ассистентов с искусственным интеллектом / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, А.В. Гуцин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. - №3(53).
10. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / Markova S.M., Tsyplakova S.A., Sedykh E.P., Filatova O.N., Khizhnaya A.V. // Lecture Notes in Networks and Systems. 2021. - T.200. - C.940-947.
11. Markova, S.M. Forecasting the development of professional education/ Markova S.M., Tsyplakova S.A., Sedykh E.P., Khizhnaya A.V., Filatova O.N. // The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects. Cham, 2020. C. 452-459.

Информация об авторах

О.Н. Филатова – кандидат педагогических наук, доцент;
Е.С. Меркушова – студент;
А.А. Щеглова – студент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 131-140

Научная статья

УДК 378.016

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-131-140

К проблеме формирования групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе

Анастасия Александровна Яворская¹✉, **Анна Анатольевна Насырова**²✉,

Никита Сергеевич Никитин³✉

^{1,2,3}ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»

¹ayavorskaya@kantiana.ru✉, <http://orcid.org/0000-0002-1558-7110>

²anasyrova@kantiana.ru✉, <http://orcid.org/0000-0001-6142-020X>

³nnikitin@kantiana.ru✉, <http://orcid.org/0000-0002-3245-2381>

Аннотация. Рассматривается актуальная проблема формирования групповой мотивации студентов педагогических направлений бакалавриата в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе. С помощью методов анализа и обобщения учебно-методической и научной литературы, а также метода анкетного опроса студентов, были получены следующие результаты: раскрыто содержание групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку, обеспечивающей мотивационно-ценностный компонент универсальных компетенций; выявлен средний («недостаточный») уровень сформированности групповой мотивации у большинства студентов неязыкового профиля; выявлен уровень выше среднего и высокий («достаточный» и «желательный» соответственно) у большинства студентов языкового профиля; даны методические рекомендации преподавателям иностранного языка по формированию групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе.

Ключевые слова: групповая мотивация, учебная мотивация, студенты, малая группа, электронное обучение, онлайн-обучение, иностранный язык, вуз, высшее образование, педагогическое направление, бакалавриат, языковой профиль, неязыковой профиль, ФГОС ВО, универсальные компетенции, метод проектов, метод проблемного обучения, геймификация, коммуникативная игра, jigsaw, вебквест, групповая дискуссия, групповой проект

Актуальность исследования. Современные условия мировой экономики, не вполне стабильная социально-экономическая ситуация в нашей стране накладывают отпечаток на многие сферы жизнедеятельности россиян, в том числе образование. Особое значение приобретает высшее образование, которое обеспечивает государство высококвалифицированными кадрами, способными принимать современные вызовы и продолжать осуществлять научно-технический прогресс.

Вместе с этим последствия пандемии продолжают негативно сказываться на психическом здоровье и благополучии студенческой молодежи. Различные изменения в распорядке дня, образовании, отдыхе и др. заставляют многих молодых людей испытывать отрицательные эмоции: страх, гнев, напряжение, подавленность, тревогу за свое будущее и др., при этом положительные ощущения (чувство бодрости, спокойствия, активности, любопытства, заинтересованности) снизились в среднем на 20-30 % [3].

В связи с этим, распространенность тревожных расстройств и депрессии в мире, в наибольшей степени среди молодежи, выросла на 25 %, также удвоилось число людей, чувствующих себя одинокими [30]. Одной из основных причин такого роста является беспрецедентный уровень стресса, связанного с социальным дистанцированием, на фоне которого возникли ограничения возможностей работать, обращаться за поддержкой к близким и участвовать в жизни общества [20].

Неотъемлемой частью образовательного, а также учебно-воспитательного процесса студентов всех специальностей является обучение иностранному языку, главной целью которого является формирование универсальных компетенций. Вышеперечисленные негативные явления обуславливают значительные трудности у студентов в освоении программ высшего образования, связанные со снижением учебной мотивации, в том числе групповой, и существенным ограни-



чением возможностей средств и методов обучения иностранному языку, в том числе электронного, в формировании необходимых компетенций. В то же время в связи с расширением возможностей электронного обучения, а также увеличившимся спросом со стороны государства в применении дистанционных образовательных технологий и электронных средств обучения в образовании, необходима реализация их высокого потенциала, а также иностранного языка как учебной дисциплины в повышении групповой учебной мотивации студентов.

Процесс формирования положительной групповой учебной мотивации студентов, обусловливающей мотивационно-ценностный компонент универсальных компетенций будущих специалистов в период обучения в вузе приобретает особую значимость, а также является предпосылкой дальнейшего ее развития в условиях реальной профессиональной деятельности.

Таким образом, вследствие продолжающейся пандемии, роста социально-экономических проблем, смешанным форматом обучения, становится крайне актуальной необходимостью разработки **проблемы** формирования групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе.

Целью исследования является установление современного состояния вышеобозначенной проблемы.

Методы исследования. Для достижения поставленной цели были использованы методы анализа и обобщения учебно-методической и научной литературы, а также анкетный опрос студентов 1-3-х курсов, обучающихся по направлению бакалавриата 44.03.05 «Педагогическое образование» образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» БФУ им. И. Канта, изучающих английский язык (31 человек). Анкетный опрос был направлен на выявление уровня сформированности групповой мотивации по методике И.Д. Ладанова «Диагностика групповой мотивации» [27] и проведен в период реализации электронного обучения иностранному языку в весеннем семестре 2020-2021 учебного года с использованием электронного приложения «Google.Формы» и автоматической обработки результатов, в т.ч. с помощью методов математической статистики.

Результаты исследования. В педагогике и психологии подробно изучаются различные аспекты учебной мотивации как отечественными, так и зарубежными авторами (Б.Г. Ананьев, И.Л. Бим, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, А.А. Вербицкий, Л.С. Выготский, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Е.П. Ильин, И.Ф. Исаев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, Н.Г. Милорадова А.А. Реан Г.В. Рогова, Ю.М. Орлов, С.Л. Рубинштейн, Т.Е. Сахарова, П.М. Якобсон и др. В.А. Якунина, Т. Hutchinson, A. Waters и др.). Мотивация рассматривается в качестве запускового механизма, движущей силы, без которой любая активность, в том числе в процессе учебной деятельности, затруднена или невозможна, а также в качестве главного условия обеспечения эффективности процесса обучения.

Под учебной мотивацией понимается «частный вид мотивации, включенный в деятельность учения» [9], «динамический процесс формирования мотива (как основания поступка)» [10], «решающий фактор в эффективности образовательной деятельности обучающихся – она побуждает их к действию, к выбору и принятию решения, на основе которых они двигаются к поставленной образовательной цели» [17].

Положительная мотивация в процессе обучения иностранному языку представляет собой «побудительный и регулятивный механизм деятельности по овладению иноязычной коммуникативной компетенцией, обеспечивающий вовлеченность обучающегося в иноязычную речевую деятельность и овладение ее средствами» [6], а также «сложное интегративное качество личности, предполагающее высокий уровень владения языковыми знаниями, умениями, навыками, творческими способностями и высокий уровень развития потребностно-мотивационной и эмоционально-ценностной сферы» [28].

При этом большинство психолого-педагогических исследований по проблеме мотивации учебной деятельности посвящено индивидуальной, личностно-значимой мотивации. Групповая мотивация чаще является предметом исследований социологии, рассматривается как «воздействие на поведение человека по достижению личных, групповых и общественных целей» [5] применительно к сфере труда, к рабочим, профессиональным коллективам, и не вполне отражает особенностей относительно учебной деятельности.

Очевидно, что проблематика групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе разработана недостаточно.

Учебная группа студентов представляет собой «малую группу», под которой понимается «немногочисленная по составу группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов» [1]. Групповая мотивация в малой студенческой группе рассматривается как «проявление усилий всех членов группы в достижении совместной цели» [8].

При выявлении сущности понятия групповой учебной мотивации необходимо учитывать особенности развития группы, а именно групповой динамики: от стадии «притирка», когда члены группы присматриваются друг к другу, до этапов «эффективности», когда группа приобретает опыт успешного решения проблем и использования ресурсов, и «зрелости», когда группа функционирует как сплоченный коллектив и показывает отличные результаты [4]. Однако группа, в том числе студенческая, в процессе своего развития не всегда достигает конечного этапа, что важно учитывать в педагогическом процессе. Следует отметить факторы, которые могут оказывать влияние на направленность групповой динамики: мотивация членов группы и групповое единomyслие, сложности общения и конфликты, статус и роли членов группы, степень ответственность за результаты работы и т.д. [21].

Групповая мотивация, детерминируемая как часть учебной мотивации, включает в себя различные социальные мотивы, отражающие социальную направленность учебной деятельности: широкие и узкие социальные мотивы, а также мотивы социального сотрудничества [по Марковой А.К., Орлову А.Б., Фридману Л.М.]. Социальные мотивы, входящие в структуру мотивов учебной деятельности, отражают степень сформированности групповой учебной мотивации студентов. Взаимодействие с другими участниками учебного процесса: преподавателями, другими студентами, оказывает влияние на достижение совместных результатов в учебной деятельности.

Содержание групповой учебной мотивации следует считать более сложным, чем содержание индивидуальной учебной мотивации. В связи с тем, что групповая мотивация студентов происходит на уровне коллектива и имеет социальную направленность на достижение высокой эффективности от реализации групповой учебной деятельности, ее специфика заключается в соотношении индивидуальной ответственности за результаты группового обучения и оценки вклада каждого члена группы.

Групповая мотивация отличается влиянием внутренних отношений членов группы на эффективность работы группы в целом [13]. При укреплении сплоченности группы и усилении групповой мотивации индивидуальная мотивация каждого члена коллектива частично замещается групповой, в результате чего коллективное сознание принимает общие цели и задачи группы, что является важным условием для эффективного формирования групповой мотивации [11].

В действующих ФГОС ВО 3++ по направлениям бакалавриата «Образование и педагогические науки» (44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.02 Психолого- педагогическое образование, 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)) указано, что в результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные программой бакалавриата [22], что является основной общей целью учебной группы.

Согласно рабочей программе по дисциплине «Иностранный язык», реализуемой в 2020-2021 учебном году в БФУ им. И. Канта, у выпускников должны быть сформированы две универсальные компетенции: 1) в сфере коммуникации – «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» (УК-4); 2) в сфере самоорганизации и саморазвития (в том числе здоровьесбережения) – «способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни» (УК-6) (там же).

Помимо этого в стандартах значатся универсальные компетенции, формирование которых может быть предусмотрено в процессе освоения иностранного языка: 1) в сфере межкультурного взаимодействия – «способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» (УК-5); 2) в сфере командной работы и лидерства – «способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» (УК-3).



Организационная структура групповой работы в процессе обучения иностранному языку в вузах является комбинированной и включает в себя парную, индивидуальную и доминирующую групповую форму, реализующуюся в основном на практических занятиях.

В практических научных исследованиях отмечается как «слабая» групповая мотивация студентов, при чем ее показатели у старших курсов выше [13], так и достаточный уровень сформированности социальных мотивов учебной деятельности у студентов младших курсов [29], Исходя из полученных данных авторами отмечается социализирующая роль электронного обучения, поскольку студенты рассматривают онлайн-обучение как возможность общения (там же).

Согласно данным научных исследований нами были выделены основные способы повышения учебной мотивации студентов, в том числе групповой, в процессе обучения в образовательных учреждениях. Так, методика, предполагающая сочетание технологий интерактивного, проблемного, программированного обучения с акцентом на создании ситуаций коллективного и индивидуального успеха, способствует активизации учебно-познавательной мотивации обучающихся в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин [12].

Организационно-педагогическими условиями выступают паритетность и открытость в общении между преподавателем и обучающимися, ориентирование на групповую работу, учет особенностей учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов, усиление коллективности, инициативности в учении, взаимообучение [12], а также обеспечение интегративности процесса формирования учебно-профессиональной мотивации, применение интерактивных методов, ориентированных на развитие познавательной активности и самостоятельности с учетом специфики профессиональной деятельности, субъектсубъектное взаимодействие участников образовательного процесса; эмоциональная вовлеченность обучающихся в учебно-профессиональную деятельность [7].

Психологическими условиями являются создание атмосферы взаимной поддержки между обучаемыми и преподавателем, выстраивание отношений между ними на принципе сотрудничества, учет этнокультурных и индивидуально-психологических особенностей обучающихся, зон их ближайшего развития, тактичность и терпимость в межличностном общении [12].

Практико-ориентированная среда рассматривается как средство развития учебной мотивации, при которой предлагается применение современных информационных, коммуникативных технологий и технических ресурсов, применение проектно-аналитического офиса с целью овладения обучающимися опытом учебно-познавательной и проектноаналитической деятельности и др. [17]. Интеграция дисциплин, направленных на объединение учебного материала в целенаправленном смысловом пространстве, является педагогическим условием развития мотивации студентов на непрерывное образование в образовательном процессе высшей школы, а ее интегративность может осуществляться как в рамках одной дисциплины, в виде междисциплинарных связей, так и между системой всех видов учебных дисциплин и социокультурной реальностью, «жизнью» [15].

Поскольку групповая учебная мотивация регулируется под воздействием как внутренней, так и внешней среды, деятельность каждого студента в учебной группе обусловлена внутренними мотивами: желание быть аттестованным на всех этапах обучения и получить стипендию, высокую заработную плату в дальнейшем и т.п., а также внешними (социальными) мотивами: достижение лидерских позиций в группе, уважение со стороны однокурсников и преподавателей, самореализация и т.п.

Следует отметить, что для студентов педагогических направлений подготовки характерно преобладание внешних мотивов учебной деятельности, что порождает затруднения в адаптации к специфике обучения, в профессиональном становлении будущего педагога и низкую успеваемость [2].

В таком случае предлагается реализация следующих психолого-педагогических условий: обеспечение ситуаций успеха в учебно-профессиональной деятельности, актуализация ценностей педагогической деятельности, развитие мотивации достижения и взаимосвязанных с ней личностных характеристик будущих педагогов, формирование у них активной жизненной стратегии, развитие рефлексивной позиции студентов в отношении своего учебно-профессионального опыта, его оценка и поиск путей совершенствования; а также технологико-педагогических условий: использование интерактивных методов обучения с целью активизации личностно-профессионального потенциала будущего педагога в рамках профессионально-ориентированной

учебной деятельности; интенсификация погружения студентов в профессию посредством педагогических практик и практико-ориентированной работы [там же].

Методика обучения иностранному языку, направленная на повышение мотивации обучающихся в высшей школе, предполагает компетентностный, коммуникативный, личностно-ориентированный, деятельностный, аффективный и социокультурный подходы; базируется на принципах обучения (индивидуализации, коммуникативной направленности, систематичности, прочности, аудиовизуальной наглядности, непрерывного закрепления пройденного материала и принципа нацеленности на решение коммуникативной задачи); реализуется с учетом индивидуальных особенностей обучающихся [6].

Действие данного механизма обеспечивается совокупностью мотивов, где приоритетными выступают познавательные мотивы, побуждаемые методикой обучения, способствующей активизации личностной активности, развитию коммуникативности и познавательных интересов в области иностранного языка, отвечающей социальным ценностям, интересам, ожиданиям и потребностям на современном этапе развития общества, выраженным в положениях и смыслах модернизации образования (там же). Также предлагается учитывать такие дидактические особенности как ориентация на содержание, структуру и функции языковой культуры, осуществление индивидуализированного и дифференцированного подходов в контексте трехсекторного обучения иностранному языку, осуществление мониторинга мотивации на основе выделенных критериев и уровней [28].

В исследовании Durrani, U., Alnajjar, R. и др. (2022) исследовался эффект от применения подходов геймификации и «перевернутого класса» (flipped classroom) при обучении студентов в качестве дополнительных средств вовлечения учащихся. В качестве средства развития мотивации студентов использовалась групповая оценочная игра «CrossQuestion».

В ходе исследования было достоверно установлено улучшение успеваемости по исследуемой дисциплине («IT in Business»), а также повышение мотивации студентов. Разработанная игровая система обучения, являясь привлекательной для обучающихся, может быть эффективным учебным и развлекательным материалом для развития морально-волевых качеств, расширения сотрудничества, возможностей взаимодействия и общения [31].

В другом исследовании Kim H.W., Kim M.K. (2021) изучается эффективность проектного обучения (Project-Based Learning (PBL)) в зависимости от типа взаимодействия студентов и учебной мотивации [32]. Было показано, что группа студентов, в которой лидер самостоятельно разрешал конфликты, имела тип неактивного взаимодействия, а уровень мотивации к обучению находился за пределами допустимого диапазона. В то время как студенты другой группы, которые принимали активное участие в демократическом обсуждении, имели достаточный уровень мотивации.

Совместная работа студентов в проектах способствует повышению заинтересованности её участников в получении более высоких коллективных результатов и их мотивации к совместной деятельности в команде. С целью сохранения положительной динамики мотивации коллектива на успех в совместной деятельности предлагается работа организаторов проекта в команде с учетом потребностей каждого из её участников, а также ориентация на коррекцию таких показателей как внутригрупповые отношения, сотрудничество и конфликт, хорошее общение, индивидуальное развитие, открытость и конфронтация, подходящее руководство [26].

Среди других педагогических средств повышения учебной мотивации студентов в вузах, в том числе групповой, выделяется социально-психологический тренинг, условиями проведения которого являются активность всех членов группы, условие открытости, доверия и партнерского взаимодействия, наличие творческой атмосферы в коллективе, осознанность действий каждого участника, интерактивность и непрерывность [14], методы групповой дискуссии, системный подход, организационно-деловые и ролевые мероприятия игрового характера, беседы, кейсы и др., при осуществлении работы как коллективно, индивидуально, в парах, так и в подгруппах (там же), групповые технологии [18], метод «группового паззла» [25] и др.

Основными ресурсами групповой мотивации являются такие личностные качества, как эмоциональный интеллект, коммуникативные склонности, готовность совершать рискованные действия, а также организаторские способности, мотивация достижения успеха, психосоциальная зрелость, умение, находясь в конфликте, сотрудничать с оппонентом, социально-психологическая адаптивность и социализированность членов команды [24]. Росту групповой мотивации



способствует умение членов команды понимать свои эмоции и правильно их преподносить окружающим, умение строить эффективные коммуникативные взаимоотношения, умение гибко приспособляться к меняющимся условиям труда и успешно вступать в социальные взаимоотношения (там же).

Взаимная доброжелательность, уважение членов группы друг другу, групповая сплоченность способствуют более эффективной работе и учебе участников студенческого коллектива. Групповая форма деятельности в большей степени способствует формированию мотивации, чем индивидуальная. Групповая мотивация положительно влияет на увеличение потребности создавать и удерживать положительные социальные контакты, расширять связи в группе, чувствовать себя комфортно в группе [19].

При целенаправленном формировании групповой мотивации, которая подразумевает постановку общих целей и достижение их группой, следует учитывать следующие факторы, оказывающие влияние на групповую мотивацию: цель в достижении, проблемы при достижении цели, дух товарищества, ответственность за выполнение совместной работы, профессиональный рост (как группы, так и каждого отдельно взятого студента), хороший лидер [16], а также групповая сплоченность рассматривается как фактор учебной мотивации [23]. Кроме того, важное значение имеет представление человека о присущих ему способностях, необходимых для решаемой задачи, поскольку те индивиды, которые считают, что соответствующие способности у них слабо развиты, в случае неудачи в деятельности переживают больше, чем те, кто имеет высокое мнение о своих способностях (там же).

В ходе исследования показателей групповой мотивации студентов педагогических направлений подготовки в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе было выявлено, что группа студентов, обучающихся по языковому профилю, т.е. изучающая иностранный язык профессионально (группа 1), в достаточной степени мотивирована на достижение успеха в деятельности ($X_1=140$) (табл.1). Следовательно данная группа способна продуктивно работать вместе, ориентирована на успех, быстро находит лидера, и все участники группы работают на общий интерес. Однако выявленный уровень групповой мотивации является недостаточно высоким и возможно целенаправленное его повышение до устойчивой положительной групповой мотивации.

В то же время группы студентов, обучающихся по неязыковым профилям педагогических направлений (группа 2 и группа 3) в недостаточной степени мотивированы на получение совместных положительных результатов ($X_2=118$ и $X_3=122,5$ баллов соответственно) (табл. 1). Исследуемые группы обладают следующими особенностями: удовлетворенность средним результатом, нет стремления сделать дело лучше, нет потребности в изобретении новых приемов работы, если находится рабочий шаблон, вся дальнейшая работа идет по нему; участники группы ставят свои интересы выше интересов группы.

В соответствии с полученными результатами анкетного опроса, можно заключить, что большинство студентов из группы языкового профиля (80 %) имеют уровни групповой учебной мотивации выше среднего («достаточный») и высокий («желательный») (20 % и 60 % соответственно) (рис.1.). В группах неязыкового профиля большинство студентов имеют средний («недостаточный») и ниже среднего («слабый») уровни (там же).

Анализируя отдельные ответы студентов педагогических направлений языкового и неязыкового профилей подготовки в рамках анкетного опроса, направленного на выявление особенностей групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе (табл. 2), и исходя из предложенных автором методики пяти уровней мотивации (табл. 1), в ходе исследования был выявлен средний («недостаточный») уровень по большинству исследуемых факторов, характеризующих групповую мотивацию: отсутствие конфликтов и стрессов внутри группы, нормальные межличностные отношения в группе, уважение к компетентности руководителя и наличие доверительных отношений членов группы с руководителем, участие членов группы в процессе принятия решения в обсуждении, умение проявлять самостоятельность в решении поставленных задач членами группы, наличие хорошего психологического климата в группе, активной жизненной позиции внутри группы и условий для выражения творческого потенциала членов группы, стремление к самореализации у членов группы, сформированность общегрупповых ценностей и принятие нравственных норм поведения внутри группы, желание работать в группе и др. (табл. 2).

Исследование показателей групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе

Количество баллов	Группа 1 (N ₁ =5)	Группа 2 (N ₂ =16)	Группа 3 (N ₃ =10)
	n ₁ =139	n ₁ =117	n ₁ =98
	n ₂ =140	n ₂ =112	n ₂ =146
	n ₃ =175	n ₃ =101	n ₃ =95
	n ₄ =135	n ₄ =109	n ₄ =117
	n ₅ =113	n ₅ =101	n ₅ =160
	-	n ₆ =126	n ₆ =102
	-	n ₇ =70	n ₇ =123
	-	n ₈ =99	n ₈ =124
	-	n ₉ =59	n ₉ =133
	-	n ₁₀ =117	n ₁₀ =127
	-	n ₁₁ =131	-
	-	n ₁₂ =137	-
	-	n ₁₃ =141	-
	-	n ₁₄ =148	-
	-	n ₁₅ =160	-
	-	n ₁₆ =160	-
Среднее арифметическое	X ₁ =140	X ₂ =118	X ₃ =122,5

Примечание к таблице: уровням групповой мотивации соответствуют следующие показатели:

25-48 баллов – группа отрицательно мотивирована;

49-74 балла – группа слабо мотивирована;

75-125 баллов – группа недостаточно мотивирована на получение положительных результатов;

126-151 баллов – группа в достаточной степени мотивирована на достижение успеха в деятельности;

152–175 баллов – группа положительно мотивирована на успех в деятельности.

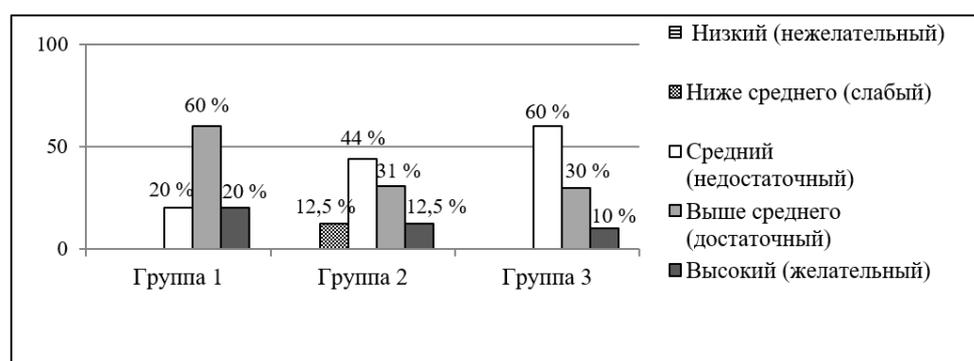


Рис. 1 Выявление уровня сформированности групповой мотивации у студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе

По оставшимся факторам, таким как сплоченность группы, активность членов группы, групповая совместимость, был выявлен уровень ниже среднего («слабый»), что может говорить о недостаточно проведенном времени от начала обучения в данной группе (1-2 курсы), а также о преобладании электронного обучения по большинству изучаемых дисциплин в период пандемии и отсутствии достаточных возможностей для личных контактов и общения.

Отдельного внимания заслуживают ответы студентов относительно положительного отношения руководителя группы (преподавателя) к членам группы (студентам): 93,5 % студентов отметили от 4 до 7 баллов, из которых 14 человек (45,2 %) указали на высшие 7 баллов, что характеризует высокий уровень групповой мотивации по данному фактору.



Таблица 2

Выявление особенностей групповой мотивации студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе

№ во-проса в ан-кете	Фактор	Баллы						
		7	6	5	4	3	2	1
		Количество студентов, (N=31)						
1	Высокий/низкий уровень сплоченности группы	4	4	4	8	6	3	2
2	Высокая/низкая активность членов группы	2	4	7	7	7	3	1
3	Нормальные/плохие межличностные отношения в группе	6	5	7	7	3	2	1
4	Отсутствие/наличие конфликтов в группе	9	4	7	4	3	2	2
5	Высокий/низкий уровень групповой совместимости	3	2	11	9	4	2	0
6	Личностное осмысление организационных целей и их принятие/Непринятие работниками организационных целей	3	5	7	15	1	0	0
7	Признание авторитета руководителя / Члены группы не принимают авторитета руководителя	9	6	8	7	0	0	1
8	Уважение к компетентности руководителя/Члены группы не отдают должного компетентности руководителя	11	5	7	6	1	0	1
9	Признание лидерских качеств руководителя/Члены группы не считают своего руководителя лидером	7	11	8	4	0	0	1
10	Наличие/отсутствие доверительных отношений членов группы с руководителем	6	7	7	7	1	2	1
11	Участие членов группы в процессе принятия решения/Непринятие членами группы участия в обсуждении и принятии решения	8	7	9	3	2	2	0
12	Есть/нет условия(й) для выражения творческого потенциала членов группы	8	10	5	5	1	2	0
13	Стремление/отсутствие стремления принять ответственность членами группы за выполняемую работу	4	8	8	4	5	2	0
14	Наличие хорошего/плохого психологического климата в группе	5	4	6	10	4	1	1
15	Высокий/низкий уровень контроля над действиями каждого члена группы	3	5	6	10	3	2	2
16	Наличие/отсутствие активной жизненной позиции внутри группы	4	4	8	10	2	1	2
17	Стремление/отсутствие стремления к самореализации у членов группы	4	9	8	5	5	0	0
18	Высокая/слабая степень согласованности действий у членов группы	2	6	7	9	3	2	2
19	Сформированность/отсутствие общегрупповых ценностей	4	3	9	9	4	1	1
20	Отсутствие/наличие стрессов внутри группы	6	6	7	6	3	2	1
21	Желание работать в группе/Стремление членов группы работать индивидуально	3	5	6	10	1	5	1
22	Положительное/отрицательное отношение руководителя к своим подчиненным	14	6	4	5	1	1	0
23	Положительное/отрицательное отношение членов группы к своему руководителю	8	8	7	5	0	2	1
24	Принятие/отсутствие нравственных норм поведения внутри группы	6	9	10	3	2	1	0
25	Умение проявлять самостоятельность в решении поставленных задач членами группы/Отсутствие стремления самостоятельно решать поставленные задачи	5	6	11	6	3	0	0

Таким образом, под групповой учебной мотивацией студентов в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе мы понимаем психофизиологический процесс, управляющий поведением отдельного студента, определяющий его активность, направленность, устойчивость и организацию, а также сложное интегративное свойство личности, включающее в себя совокупность способностей, познавательных и социальных мотивов, желаний, потребностей, интересов отдельного студента, обеспечивающее эффективную совместную деятельность с другими участниками образовательного процесса в ходе электронного обучения иностранному языку, направленную на достижение общих результатов, имеющих высокую групповую значимость.

В ходе настоящего исследования у большинства студентов, обучающихся по педагогическому направлению неязыкового профиля, изучающих английский язык (58 %), был выявлен средний («недостаточный») уровень групповой учебной мотивации, в то время как у большинства студентов, обучающихся по языковому профилю (80 %), был выявлен уровень групповой мотивации выше среднего («достаточный») и высокий («желательный») (60 % и 20 % соответственно).

Предполагается, что применение методики электронного обучения иностранному языку с использованием онлайн-платформ (напр. Microsoft Teams, Webex, Webinar и др.), включающей метод проектов и метод проблемного обучения, геймификация, коммуникативные игры, jigsaw, вебквесты, преимущественно групповые формы организации практических занятий: групповые дискуссии, групповые проекты, способствует оптимальному уровню групповой учебной мотивации студентов, и профессиональной мотивации в дальнейшем.

Список источников

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2001. 384 с.
2. Андриенко Ю.Е. Развитие у студентов педагогического вуза мотивации к будущей профессиональной деятельности в современных социально-экономических условиях : 5.8.7 Методология и технология профессионального образования: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. Армавир. 2022. 28 с.
3. Влияние COVID-19 на ухудшение психического здоровья детей и молодежи – это только «верхушка айсберга» / Пресс-релиз ЮНИСЕФ: 03 Октябрь 2021// [Электронный ресурс] URL: <https://www.unicef.org/eca/ru> (дата обращения 14.11.2022).
4. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. М.: Дело, 1991. 320 с.
5. Генкин Б.М. Экономика и социология труда. Учебник / Б.М. Генкин. М.: М-Норма, 2007. 448 с.
6. Готлиб Д.Л. Обучение иностранному языку как фактор повышения мотивации школьников в условиях модернизации образования: 5.8.2. Теор. и методика обучения и воспитания (ин. языки, уровень общего образования) (пед. науки): автореф. на соиск. канд. пед. наук. Нижний Новгород. 2021. 174 с.
7. Грибаньков О. А. Педагогическая технология формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов военно-морских вузов : 13.00.08 Теор. и методика профессионального образования: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук / Грибаньков Олег Анатольевич. М., 2016. 22 с.
8. Закревская А. В. Влияние групповой мотивации на сплоченность в студенческой группе гуманитарного направления / А. В. Закревская И. М. Михалева // Молодежный вестник ИрГТУ. – 2015. № 1. С. 22.
9. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе: учеб. для вузов. М.: Просвещение, 1991. 222 с., с. 104.
10. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учеб.пособ. / серия: Мастера психологии/ Ильин Е.П./под ред. Егеревой Е.// Изд-во: Питер, 2011 г. 890 с.
11. Капранова М. В. Организационная культура как фактор групповой мотивации трудовой деятельности / М. В. Капранова, М. В. Бучацкая // Социально-гуманитарные технологии. 2021. № 1(17). С. 66-73.
12. Кашко Т. В. Активизация учебно-познавательной мотивации курсантов старших курсов в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин : 13.00.08 Теор. и методика профессионального образования : автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. Елец, 2016. 22 с.
13. Клыгина М. С. Проблема групповой сплоченности и мотивации в студенческой группе / М. С. Клыгина, А. М. Первитская // Вестник Курганского государственного университета. – 2018. – № 3(50). С. 44-45.
14. Козляков К. С. Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов высшего учебного заведения : 13.00.08 Теор. и методика профессионального образования : дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. Калининград, 2013. 198 с.
15. Лазарева М. В. Педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование / М. В. Лазарева // Вестник Кемеровского госуд. унив. культ. и искусств. 2020. № 50. С. 177-182.



16. Лашкевич Е. К. Выявление уровня групповой мотивации и ее взаимосвязь с особенностями мотивационной сферы студентов–психологов / Е. К. Лашкевич, О. В. Бубновская // *Международ. студен. науч. вестник*. 2015. № 5-2. С. 225-228.

17. Максимова, М. В. Практико-ориентированная образовательная среда как средство развития учебной мотивации обучающихся колледжа / М. В. Максимова. М. : Московский финанс.-юр. Унив. МФЮА, 2019. 196 с.

18. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и её воспитание у школьников. М., 1983. 64 с.

19. Минаков А. С. Исследование влияния групповой мотивации на первичную адаптацию студентов к педагогической деятельности / А. С. Минаков // *Межведомственный подход к сопровождению личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: теория и лучшие практики* : Матер. II Международ. науч.-практ. конф., Иркутск, 29 октября 2021 г. Иркутск: Иркутский гос. ун-т, 2021. С. 201-204.

20. На фоне пандемии COVID-19 во всем мире распространность тревожных расстройств и депрессии выросла на 25 % / Пресс-релиз ВОЗ, 2 марта 2022, г. Женева [Электронный ресурс] URL: <https://www.who.int/ru/news/item/02-03-2022-covid-19-pandemic-triggers-25-increase-in-prevalence-of-anxiety-and-depression-worldwide> (дата обращения: 03.12.2022).

21. Николаев А. Ю. Групповая динамика и мотивация в современных организациях / А. Ю. Николаев, Г. Н. Гужина // *Студенческая наука Подмосквю* : матер. Междунар. научн. Конф. молодых ученых, Орехово-Зуево, 25–26 апреля 2017 года. Орехово-Зуево: Госуд. гум.-технолог. ун-т, 2017. С. 471-474.

22. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изм. и доп.). Ред. с изм. № 1456 от 26.11.2020. П. 3.1

[Электронный ресурс] URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 03.12.2022).

23. Семьнина Е. Д. Групповая сплоченность как фактор учебной мотивации / Е. Д. Семьнина // XXIV Всерос. студ. научно-практ. конф. Нижневартковского госуд. унив-та : Матер. конф., Нижневартовск, 05–06 апреля 2022 года / Под общ. Ред. Д.А. Погонишева. Нижневартовск: Нижневартковский госуд. университет, 2022. С. 256-262.

24. Совмиз З. Р. Психологические ресурсы личности как субъекта преодоления стресса в условиях командной деятельности: дисс. на соиск. канд. пед. наук/19.00.01, Краснодар. 2017. 208 с.

25. Солдатова О. Б. Метод «группового паззла» как способ повышения мотивации изучения английского языка / О. Б. Солдатова // *Теор. и практика социогуманитарных наук*. 2022. № 1(17). С. 53-58.

26. Тихонова Л. П. Исследование динамики сформированности групповой мотивации школьников и студентов в процессе совместной проектной деятельности / Л. П. Тихонова // *Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов* : Сб. матер. X Междунар. науч.-практ. конф., М., 17 мая 2022 года / Редколлегия: Л.К. Гуриева [и др.]. М.: ИРОК, Алеф, 2022. С. 78-85.

27. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. 362 с.

28. Эмомов И. Б. Педагогические особенности развития мотивации студентов к изучению английского языка (на примере ВУЗов Республики Таджикистан) : 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования : автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. Душанбе, 2013. 26 с.

29. Яворская А. А. Миркина Ю.З. Особенности учебной мотивации студентов неязыковых направлений в процессе электронного обучения иностранному языку в вузе / А. А. Яворская, Ю. З. Миркина // *Известия Балтийской госуд. акад. рыбопромыслового флота: психол.-пед. науки*. 2022. № 3(61). С. 70-78.

30. Vaarck J., Balahur-Dobrescu A., Cassio L.G., D'hombres B., Pasztor Z. and Tintori G., Loneliness in the EU. Insights from surveys and online media data, EUR 30765 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2021, ISBN 978-92-76-40247-3, doi:10.2760/46553, JRC125873.

31. Durrani U., Alnajjar R., Muaitah A. A., Daqaq A., Salah A., Zeyad R. Crossquestion game: A design of a group-based assessment tool to enhance student motivation during pandemic// *International Journal of Information and Education Technology*. Том 12, Вып. 1, Jan. 2022, № 1581. С. 15 – 20.

32. Kim H.W., Kim M.K. A Case Study of Children's Interaction Types and Learning Motivation in Small Group Project-Based Learning Activities in a Mathematics Classroom // *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*/Том 17, Вып. 12.2021 №2051.

Информация об авторах

А.А. Яворская, кандидат педагогических наук, доцент;

А.А. Насырова, кандидат педагогических наук, доцент;

Н.С. Никитин, кандидат педагогических наук, научный сотрудник.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 141-145

Научная статья

УДК 159.923

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-141-145

К вопросу о формах образования по индивидуальным показаниям и субъективным потребностям инвалидов-военнослужащих в высших учебных заведениях

Любовь Николаевна Вавилова¹, Оксана Алексеевна Ананьева²

^{1,2}Смоленская Православная Духовная Семинария (СПДС)

¹lyubov_vavilova@mail.ru

²proverka0072007@yandex.ru

Аннотация. Представлена педагогическая технология повышения эффективности дистанционного процесса обучения по индивидуальным показаниям и субъективным потребностям инвалидов-военнослужащих в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: дистанционный процесс обучения, медико-психолого-педагогическое обеспечение, мотивационнохарактерологические свойства личности

Научно-методическая часть педагогического обеспечения эффективной системы обучения инвалидов-военнослужащих в высших учебных заведениях связана с разработкой системы медико-психолого-педагогического обеспечения педагогической среды высшего учебного заведения, на основе показаний диагностики, индивидуальной возможности получения полноценного образования инвалидами-военнослужащими.

В подходах к практическому решению проблемы образования инвалидов-военнослужащих до недавнего времени прослеживались только два направления. Первое направление - полная интеграция инвалида в общество, в среду людей с сохранным здоровьем с помощью обычных образовательных учреждений. Второе - практика специальных, по видам инвалидности вузов. Реализация первого направления ограничена множеством препятствий, психологической, организационной, финансовой, технологической неподготовленностью общества к интеграции с инвалидами.

Несмотря на то, что существуют льготы в отношении инвалидов 1-2-й групп при приеме в вузы, пропорция инвалидов-студентов в России в настоящее время составляет в среднем 0,5 инвалида на один вуз. Опрос общественного мнения показал, что большинство, особенно в среде молодежи и интеллигенции, отрицательно относится к тому, чтобы инвалид был их коллегой, тем более начальником [7].

В современном мире существует огромное количество вариантов предоставления образовательных услуг с помощью средств связи - это не только электронная почта, но и специальные мессенджеры, которые позволяют общаться в формате реального времени. В настоящее время в вузах появились дистанционные формы обучения, причем по самым разным специальностям. Как правило, вступительные экзамены проводятся с помощью компьютерного тестирования. Высшие учебные заведения предлагают дистанционно получить гуманитарное, техническое образование, повысить квалификацию или пройти переподготовку. Однако, дистанционное обучение в высшем учебном заведении стоит дорого, а добиться бесплатного обучения желаемой специальности даже в дистанционном виде бывает невозможно.

Дистанционное обучение в России стремительно развивается в высших учебных заведениях. В дистанционном образовании, как и в заочном, создаются вынужденные условия повышения роли самостоятельности студентов в освоении учебного материала. Этим обстоятельством успешно пользуются преподаватели, работающие по технологии авторизованного обучения. В авторизованных курсах преподаватели формулируют идеи и проблемные вопросы, сгруппированные в соответствии с логикой изучаемого предмета.



Анализируя проблему, студент самостоятельно отбирает и оценивает информационные материалы, формулирует собственные суждения и выводы, тем самым проявляя себя соавтором идеи. Установочные групповые и последующие индивидуальные консультации позволяют избежать заблуждений и ошибок. Частоту обращений за консультацией студент определяет сам. Дистанционное обучение позволяет обучаемому и преподавателю общаться чаще и эффективнее [1].

Реализуется дистанционный подход к обучению инвалидов-военнослужащих, на максимальном использовании преимуществ новых информационно-коммуникационных обучающих технологий. Применительно к дистанционному обучению как важному звену в системе непрерывного образования возрастает значимость индивидуальной программы обучения. Показатели темпа усвоения знаний стремительно возрастают от младшего подросткового возраста к студенческому, достигая наивысших значений в этом возрасте, а затем плавно снижаются.

В этой связи вводится понятие индивидуальная медико-психологическая основа образования, которая должна учитываться в качестве принципа индивидуализации обучения в организации особых условий образования инвалидов-военнослужащих. Что входит в понятие индивидуальная медико-психологическая основа образования: здоровье, интеллект и мотивационно-характерологические свойства личности.

Для успешной работы дистанционного обучения инвалидов-военнослужащих необходим центр дистанционного обучения. Сотрудники этого центра выходят с обучаемым на связь, дают задания, проверяют их выполнение. Сейчас возможно и групповое обучение онлайн, с помощью современных мультимедийных средств. Групповое обучение помогает инвалидам-военнослужащим социализироваться и общаться.

К сожалению, при всех преимуществах дистанционного обучения, есть и ряд недостатков системы. Во-первых, при организации центров дистанционного образования в высших учебных заведениях плохо проработана психологическая сторона обучения. Ведь инвалиды-военнослужащие нуждаются в психологической помощи, поддержке, одобрении и мотивации. Во-вторых, несмотря на стремительно развивающиеся технологии практических электронных учебников для обучения мало.

Несомненным плюсом является то, что центры дистанционного обучения не нуждаются в материальном переоснащении помещений, ведь все обучение происходит дистанционно. К тому же такая форма обучения позволяет заниматься людям из самых разных регионов и городов. То есть дистанционное обучение инвалидов-военнослужащих стирает границы и барьеры. Для того чтобы начать обучение, как правило, достаточно иметь компьютер, интернет и веб-камеру.

В дистанционном обучении инвалидов-военнослужащих должны быть разные формы занятий:

- чаты, когда все участники занятия одновременно имеют доступ к информации и общаются в онлайн-чате;
- веб-занятия, с помощью которых проводятся дистанционные занятия.

Такое смешанное дистанционное обучение максимально приближает инвалида-военнослужащего к традиционному образованию, ведь в нем есть элемент интерактивности и групповое обучение. Однако при этом дистанционное обучение более индивидуально, направлено на конкретного обучаемого инвалида-военнослужащего. Он может планировать деятельность, ставить цели и задачи в соответствии с собственными возможностями и потребностями, несмотря на географическую дистанцированность и невозможность посещать образовательное учреждение.

Инвалид-военнослужащий благодаря дистанционному обучению получает качественное образование, сочетающее в себе индивидуальный подход и методы обычного образования. Благодаря современным технологиям он может отправлять запрос напрямую преподавателю, а тот, в свою очередь, может оперативно реагировать, контролировать и корректировать обучение. Темы, методы и количество изучаемого материала подбираются индивидуально, это позволяет выстраивать эффективную систему обучения.

Дистанционное образование инвалидов-военнослужащих, должно основываться на трёх этапах:

-Первый этап - педагогическое обеспечение постановки задач. Он включает в себя анализ конкретной социальной и педагогической информации о инвалиде-военнослужащем, данных его медицинской и психологической диагностики. В итоге на первом этапе, на основе собранной информации о возможностях инвалида-военнослужащего, формулируется задача педагогиче-

ского процесса таким образом, чтобы его условия были достаточны для обеспечения полноценного образования по государственному стандарту. Достаточность условий, обеспеченность управленческая и материально-техническая обеспечивается в научно-методическом плане, комплексом методов адекватных поставленной задаче.

-Второй этап - педагогическое обеспечение выполнения задач. Ко второму этапу обеспечения подбирается в соответствии с результатами диагностики конкретный комплекс методик, который апробируется в процессе педагогического обеспечения специалистами.

-Третий этап - педагогическое обеспечение контроля выполнения задач. Отобранный на предыдущем этапе комплекс методик корректируется при необходимости в процессе его применения. Диагностируется эффект его применения.

Указанная психолого-педагогическая система начинает обеспечение инвалидов-военнослужащих, в соответствии с задачей адаптации их к условиям высшего образования и заканчивается задачей предпрофессиональной адаптации выпускника вуза, а также задачей профессиональной адаптации начинающего специалиста на рабочем месте.

Следует сделать ряд обобщений, что касается дистанционного образования инвалидов-военнослужащих, то оно должно основываться на технологии авторизованного обучения. Дистанционное обучение в «чистом» виде не предполагающее развитие и контроль моральных, духовных сторон личности может быть допущено только для специальностей, не связанных с общением между людьми.

Объединенная система личностно ориентированной педагогики, использующих вариативные технологии, разрабатываемые и применяемые по тем или иным индивидуальным диагностическим показаниям, включенная в медико-психологическое сопровождение процесса обучения, получила название адаптационной педагогики. В основе методологии адаптационной педагогики лежит адаптивная модель К.А. Ямбурга [5].

Адаптационная - значит, гибко приспосабливающая инвалидов-военнослужащих к клинически здоровым людям сначала по принципу аккомодации, затем благодаря переходу к принципу ассимиляции, творческому преобразованию среды соответственно индивидуально развитым профессиональным способностям. При этом адаптация как реакция на стресс, протекает успешно только при наличии достаточного гомеостатического резерва восстановления организма и развитых личностных качеств стрессоустойчивости. Группа риска выделяется по критерию вероятности не достижения педагогической задачи подготовки в вузе инвалидов-военнослужащих, а выпадения их из образовательного процесса не по причине плохой успеваемости, а вследствие проблем физического и психического здоровья.

Профессионал не только обладает необходимой совокупностью знаний, но и должен применять их во взаимодействии с людьми, самостоятельно и ответственно. Именно на эти стороны подготовки в вузе инвалидов-военнослужащих, как будущих специалистов, способных по его окончании адаптироваться в профессиональной среде, а благодаря ей и в социуме. Воспитательная работа в вузе выполняет задачи развития и педагогического обеспечения условий саморазвития зрелой личности в процессе и с помощью обучения, с использованием специальных методов, приемов и средств.

Как образовательное направление адаптационная педагогика представляет собой факультативный блок курсов лекций, деловых игр, тренингов, встроенных в расписание учебного процесса, обязательно содержащий в себе программы педагогики, развивающей и стимулирующей личностное саморазвитие, с одной стороны.

С другой стороны - особые акценты, методы, средства и приемы преподавания дисциплин образовательного стандарта вуза, стимулирующие активность саморазвития личности инвалида-военнослужащего. Диагностика, контроль, типологическое и индивидуальное программирование, подбор, модификация и разработка новых методов определяют адаптационную педагогику как научно-исследовательскую творческую педагогическую деятельность. Адаптационная педагогика не может быть обязательной дисциплиной, она должна стать предметной средой диалога обучающего и обучаемого инвалида-военнослужащего при его желании, при создании условий, побуждающих такое желание, при учете всех индивидуальных особенностей.

Когда педагогический процесс обусловлен соотношением активной позиции педагога и пассивной позиции обучаемого, то активизируется только зона развития учащегося за счет раз-



вития интеллекта с помощью другого, но не развивается самосознание, система отношений человека, ценностных ориентаций, мотивационно-характерологических свойств зрелой личности.

Именно эта сфера регулятивных психических функций, по определению психологов, является регулятором процессов трансформации функциональных механизмов природных задатков в необходимые способности благодаря операциональным механизмам активно-субъектной учебной или трудовой деятельности [2].

Инвалиды-военнослужащие в процессе обучения в вузе будут проходить целый ряд стадий. На первой стадии, первый и второй курсы, инвалиды-военнослужащие вводятся в новую для себя среду вузовского обучения. Навыки приспособления к ней послужат не только успешной учебной деятельности, но и заложат фундамент адаптации к последующей трудовой деятельности. Оптимальная общая организация внутри вузовской среды развития и саморазвития инвалидов-военнослужащих является первоосновой и оценкой эффективности всей системы педагогического обеспечения.

Для инвалидов-военнослужащих исключительно важно с самого начала войти в атмосферу здорового образа жизни, включиться в организацию, формирующую четкие представления о профессиональной перспективе и способах ее реализации, формирующую позитивные отношения к себе, к своей деятельности, к окружающим людям и стимулирующую процессы саморазвития личности. При этом принципы внутривузовской среды развития распространяются на весь круг значимого общения инвалида-военнослужащего вне вуза, его семью и друзей.

Контроль здоровья, общего интеллектуального развития, подкрепление уверенности в себе, лекции по гигиене и профилактике здоровья, коммуникативной психологии и адаптационные тренинги для приобретения навыков общения, главной задачей которых является преодоление эгоцентрической позиции, формирование установок учета в поведении интересов других людей, станут необходимыми слагаемыми общего жизненного благополучия [2].

Вторая стадия связана с профилактикой неблагоприятного развития делового общения на трудовом посту в начале профессиональной карьеры. Здесь, на старте выработки индивидуального стиля профессиональной деятельности, третий и четвертый курсы, следует переходить к обучению инвалидов-военнослужащих основным положениям теории становления личности в профессиональной деятельности, типичным особенностям карьеры профессионала, к лекциям по психологии делового общения и конфликтологии малых групп и трудовых коллективов, используя в практических занятиях деловые игры профессиональной направленности и профессионального взаимодействия, отрабатывая детали имиджа профессионала. Типичные проблемы должны решаться в специально разработанных деловых играх, закрепляющих теоретические знания о закономерностях профессионального пути, формирующих навыки преодоления трудностей адаптации в трудовом коллективе и конфликтных ситуаций профессиональной деятельности [2].

Третья стадия определяется задачами акмеологии и личностно-ориентированной педагогики по оценке и корректировке творческого саморазвития личности профессионала, его нравственного самосовершенствования - процессов, непрерывно стимулируемых всеми подразделениями вуза в течение всего срока обучения. Необходимо акцентировать внимание на становлении профессионального самосознания инвалида-военнослужащего, контролировать сформированность профессиональной идентичности.

Дискретный мониторинг индивидуальной медико-психологической основы образования инвалидов-военнослужащих во время их пребывания в вузе даст более конкретные сведения о формировании учебно-профессиональных качеств и расширит показания к тем или иным мероприятиям.

Нельзя сегодня в России ограничить специальное, дифференцированное по видам инвалидности, образование, так как оно является в настоящее время почти единственной основой индивидуального подхода к обучению инвалидов-военнослужащих. Речь должна идти о принципе дополнительности форм образования по индивидуальным показаниям и субъективным потребностям инвалидов-военнослужащих.

В этой связи медико-психолого-педагогическое обеспечение высшего образования инвалидов-военнослужащих по адаптивной модели определит саморазвитие, которое органически свяжет полученные знания, приобретенные умения и навыки с потребностями и сущностными силами инвалидов-военнослужащих. На повышение адаптационных возможностей инвалидов-военнослужащих и направлена данная система обеспечения высшего образования.

Список источников

1. Вавилова Л.Н. Интенсификация и индивидуализация дистанционного процесса обучения в аспекте формирования профессиональной идентичности будущих специалистов. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – Калининград: Изд-во БГАРФ, 2021. №2(56). – С.136-139.
2. Вавилова Л.Н. Учебное пособие «Эргономические и психофизиологические условия организации безопасности труда». Калининград: БГАРФ, 2020 – 166 п.л.
3. Вавилова Л.Н., Масленников П.В. К вопросу индивидуализации процесса обучения в аспекте формирования профессиональной идентичности. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – Калининград: Изд-во БГАРФ, 2018. №1(43). – С.54-58.
4. Вавилова Л.Н. Интенсификация и индивидуализация процесса обучения в аспекте формирования профессиональной идентичности. Подготовка педагогов: проблемы и перспективы (польский и российский опыт) :сборник статей. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта,2017. 24-33С.
5. <https://www.fond21veka.ru/news/66842/>
6. <https://intolimp.org/publication/adaptivnaia-shkola-iamburgha.html>
7. Агентство Социальной Информации. sfr.gov.ru75-04-2-1-20220304.xls

Информация об авторах

Л.Н. Вавилова – доктор педагогических наук, доцент;
О.А. Ананьева – кандидат исторических наук.



Известия Балтийской государственной академии
рыбного промыслового флота. 2023. № 2(64). С. 146-153

Научная статья

УДК 159.923

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-146-153

Самореализация как фактор психологического благополучия граждан старшего поколения

Наталья Васильевна Лебедева

Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия

Lebedeva1512@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0001-8260-3371>

Аннотация. Представлен социально-психологический «портрет» личности старшего поколения в современной России, раскрывается понятие самореализации и ее значение в сохранении активного долголетия пожилых людей, обосновывается роль социально-психологического сопровождения в вопросах самореализации людей «серебряного» возраста. Представлен передовой опыт проекта «Московское долголетие», способствующий раскрытию потенциала, самореализации, саморазвитию людей старшего поколения.

Ключевые слова: самореализация, старшее поколение, личность пожилого человека, социально-психологическое сопровождение, проект «Московское долголетие»

Введение

В настоящее время процесс старения населения, в связи с увеличением продолжительности жизни, рассматривается как глобальная социально-экономическая проблема. Численность пожилых людей растет более быстрыми темпами, чем численность других групп населения, что приводит к увеличению их доли в общей структуре населения практически во всех странах. Согласно прогнозам ООН, за период 2015–2030 гг. численность лиц старше 60 лет вырастет на 56 % (с 901 млн до 1,4 млрд чел.), а к 2050 г. численность пожилого населения удвоится, достигнув 2,1 млрд.

В дискурсе данной проблемы важно отметить, что среди больших успехов медицины, продлевающей жизнь и работоспособность пожилых и старых людей, немалое значение имеют и психологические факторы, индивидуальные стратегии старения, качество жизни, способность противостоять трудностям и стрессам, использовать собственные ресурсы для адаптации к изменениям в поздних возрастах. Психологические проблемы старения исследуются относительно молодой областью - геронтопсихологией. Период старения в настоящее время стал рассматриваться как особый этап онтогенеза, несводимый к потерям инволюции, нарастанию болезней и дефициту психических функций. Однако несмотря на достаточно распространенное мнение о целостности жизненного пути личности, пожилой возраст часто рассматривается как особый период жизни, качественно отличающийся от предыдущих этапов взросления человека [Шаповаленко, Ковалева, 2011].

Вопросы активизации людей «серебряного» возраста приобретают актуальность и тесно связаны с концепцией активного долголетия. Впервые понятие «активное долголетие» прозвучало в 2002 г. на Всемирной мадридской ассамблее по проблемам старения. Впоследствии было использовано при формировании единой концепции долголетия, представленной в 2020 г. на XXI апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. Следует отметить, что дискурс по данной проблематике был открыт на высшем уровне государственной власти РФ, а именно вице-премьером Правительства Т.А. Голиковой, в результате чего были обозначены временные рамки разработки концепции на период до 2034 г. Рассмотрение приоритетных задач концепции [Концепция, 2020], а именно: здоровье граждан старшего поколения, обеспеченность и достойная жизнь в старшем возрасте, активность и участие в жизни общества придает дополнительный импульс эвристичности изучения ресурсности пожилых людей в современном российском обществе.

Психологическое благополучие людей старшего поколения

В рамках данного исследования нас интересуют вопросы психологического благополучия граждан старшего поколения и активизации как одного из факторов, способствующих данному благополучию. В современных научных исследованиях психологическое благополучие человека пожилого возраста рассматривается в соотношении с целой системой факторов. Е.А. Сергеевко, Н.Е. Харламенкова отмечают, что изменяется традиционное понимание старения как процесса преимущественно физической и психической инволюции; реконструируется представление о психологическом здоровье пожилого человека, которое в современной науке изучается с позиции ресурсного подхода, с точки зрения исследования компенсаторных механизмов, стратегий совладания с трудностями и иных возможностей этого возраста. Парадокс старения заключается в том, что, несмотря на то что физическое здоровье с возрастом имеет тенденцию к ухудшению, субъективное благополучие, удовлетворенность старостью могут быть сохранены или даже улучшены [Сергеевко, Харламенкова, 2018].

В 90-х гг. 20 в. К. Рифф была разработана теоретическая модель психологического благополучия. Исследователю удалось интегрировать в единую модель различные подходы к пониманию данного феномена: теории, рассматривающие независимость, самодостаточность и личностный рост как определяющие критерии полноценного функционирования личности (К. Роджерс, А. Маслоу, К.Г. Юнг, К. Хорни, Р. Райан, Э. Дэси); концепции, акцентирующие внимание на значимости позитивных межличностных отношений для субъективного ощущения счастья и благополучия (А. Адлер, М. Селигман, И. Бонивелл, Х. Фридман); подходы, считающие поиск смысла жизни и осуществление жизненных целей детерминантами развития личности (В. Франкл, М. Селигман, И. Бонивелл, Х. Фридман, М. Чиксентмихайн). К. Рифф определила психологическое благополучие как стремление человека к совершенству, которое представляет собой реализацию им своего истинного потенциала [Ryff, 1995].

Согласно теории, К. Рифф, в структуру психологического благополучия входят шесть определяющих факторов:

1. Самопринятие – позитивное отношение к себе, признание и принятие внутренней неоднородности себя. Способность принять свои негативные стороны и слабости одновременно с позитивными сторонами и достоинствами, уверенность, позитивная оценка собственного прошлого.

2. Позитивные отношения с другими людьми – способность развивать себя, дарить тепло людям, испытывать к ним доверие, формировать близкие отношения с другими людьми. Заботиться о благополучии других, быть готовым сопереживать, находить компромиссы с другими людьми.

3. Автономия – независимость и контроль над тем, что с тобой происходит, несмотря на ситуации, которые пытаются иногда поставить человека перед необходимостью подчиняться и вести себя конформно. Действовать, противостоя социальному, моральному давлению. Умение оценивать поведение свое и других людей на основе собственных стандартов и ценностей.

4. контроль над окружение – способность справляться с обычными делами. участвовать в различных сферах жизни, эффективно использовать возможности окружающей жизни.

5. Целенаправленность жизни – наличие жизненных целей, направленности собственной жизни.

6. Личностный рост – развитие и использование имеющихся навыков, возможностей для развития себя и своего потенциала, открытость накоплению опыта, способность выявлять в окружающем мире вызовы, где необходима реакция.

По научному убеждению К.Рифф, это психологические блага, которыми должен обладать счастливый человек. Они могут измеряться, могут быть объектом экспертизы. Путь к восстановлению, выздоровлению и предупреждению негативных последствий в будущем лежит, с точки зрения К.Рифф, не столько в излечении самих негативных симптомов, сколько в усилении позитивных характеристик [Ryff, 1995].

Позднее в теории К. Рифф добавилось еще одно понятие социальное благополучие, под которым понимается социальное взаимодействие человека с другими людьми. Социальное благополучие - это важный аспект позитивного существования, одновременно с психологическим благополучием, которое включает:



1) Социальная интеграция - это степень ощущения вовлеченности другими людьми. Это социальные связи с другими людьми, чувство принадлежности.

2) Социальный вклад - показатель, значимости для общества, внесение своего вклада в социальную жизнь.

3) Социальная связность - восприятие мира как организованного целого на основе реальности, в которой субъект существует. Знание того, что жизнь построена на определенных закономерностях, это связанная система, которая имеет определенный путь развития, несет определенный смысл.

4) Социальное принятие - способность доверять другим, незнакомым людям. Социальное принятие - это способность считать, что другие способны на добрые проявления

5) Социальная актуализация - оценка потенциала и развития общества. Здесь имеется в виду, что общество эволюционирует к лучшему и обладает потенциалом.

Анализ научных источников по проблеме исследования показывает, что К.Рифф выявила стабильность одних параметров психологического благополучия на протяжении возрастного развития и переменность других.

Так, например, проводилось сравнение групп взрослых людей – молодые, среднего возраста и старшего возраста. В старшей возрастной группе показатели личностного роста оказались сниженными по сравнению с двумя более младшими, средняя возрастная группа выделялась по параметру автономии, а младшая группа отличалась от обеих старших прежде всего более низкими значениями контроля над окружением. Для них это не выступало на передний план.

В рамках данного исследования стоит выделить научные взгляды Т.Д. Шевеленковой и П.П. Фесенко, которые считают, что психологическое благополучие необходимо рассматривать как «интегральный показатель степени направленности человека на реализацию основных компонентов позитивного функционирования (личностного роста, самопринятия, управления средой, автономии, цели в жизни, позитивных отношений с окружающими), а также степени реализованности этой направленности, субъективно выражающейся в ощущении счастья, удовлетворенности собой и собственной жизнью» [Шевеленкова, Фесенко, 2005]. Таким образом, по мнению авторов, понятие «психологическое благополучие» включает в себя два аспекта: субъективная оценка человеком себя и собственной жизни и направленность на самоактуализацию и личностный рост [Шевеленкова, Фесенко, 2005].

В дискурсе проблемы исследования важным является обращение к таким концепциям психического развития человека, в которых поздние этапы онтогенеза рассматриваются как периоды активной социальной, семейной и творческой жизни. Обеспечение «активного старения» становится как актуальной задачей для социальной сферы, здравоохранения, так и индивидуальной перспективой жизни каждого человека. Для полноценной жизнедеятельности и долголетия человека «серебряного» возраста значимы все виды активностей: физическая, социальная, личностная, творческая. Они способствуют развитию его как субъекта жизнедеятельности с яркой индивидуальностью, продуктивной самореализацией, высокой самоорганизацией, сознательной саморегуляцией своего образа жизни.

Самореализация людей «серебряного» возраста

Рассмотрим понятие «самореализация». Впервые обозначенный термин приводится в словаре по философии и психологии, изданном в 1902 г. в Лондоне, где описывается как осуществление возможностей развития «Я». Такое определение соответствует концепции, согласно которой высшим, конечным результатом развития является самореализация или самоосуществление.

Согласно Ф.У. Базаевой, самореализацию следует рассматривать как философскую, психологическую и педагогическую категорию. Автор указывает, что в философии существуют два важных, но различных подхода к проблеме самореализации – эссенциалистический и экзистенциалистический. Первую концепцию представляют Аристотель и его последователи, считавшие, что самореализации подлежат те черты, свойства или способности человека, которые демонстрируют его сущностную природу. В результате самореализация понимается философами как реализация сущностной природы человека, объективно предшествующей личностному бытию и нередко противостоящей реальному индивиду в качестве идеала, достижимого и реализуемого при соответствующих условиях и обстоятельствах [Базаева, 2009].

Однако представленное определение включает только положительные, морально приемлемые способности и потребности человека, который, несомненно, обладает и отрицательными качествами. Не учитываются и высшие потребности человека, которые не могут быть удовлетворены простым переустройством социальных условий. Такой подход отрицает возможность человека самостоятельно и осознанно определить свое место в жизни. Вместе с тем этот подход раскрывает социальную обусловленность самореализации человека, связь ее с моралью и социальным окружением.

Экзистенциалистическое направление возникло из так называемой философии жизни. Исходным положением экзистенциализма является не человеческая природа, а само человеческое существование. Еще Сократ и его соратники утверждали, что человеческую природу следует изучать не так, как природу физических вещей, т. е. иначе, чем с точки зрения ее объективных свойств. Данный подход к сущностной характеристике самореализации основывается на субъективизме и продолжает разрабатываться современной философией.

С позиции психологии, самореализация в самом общем виде представляется как процесс реализации себя – осуществление самого себя в жизни и повседневной деятельности, поиск и утверждение своего пути в этом мире, своих ценностей и смысла своего существования в каждый момент времени.

Исследование проблемы самореализации отражено в научных трудах К.А. Абульхановой-Славской. Ученый подчеркивает, что самореализация возможна лишь тогда, когда самопознание и проба своих способностей уже окончены, полностью сформирован образ Я и человек готов обеспечить все внешние условия для самореализации. При этом у индивида возникает необходимость строить совокупность своих внешних воздействий с миром, которая и называется самореализацией. Если же эти условия не соблюдаются, то мы наблюдаем процесс не самореализации, а самовыражения [Абульханова-Славская, 2017].

К.А. Абульханова-Славская проводит анализ категорий «самореализация» и «самовыражение». Последнее часто находится на стадии внешнего, показного «выражения» самого себя, когда демонстрировать еще нечего. У взрослого человека это признак «великовозрастного инфантилизма». Самореализация же есть своего рода высшая стадия развития зрелой личности, результат личностного развития и роста. При этом под саморазвитием понимается процесс приобщения к постоянному повышению уровня своих знаний и активной самореализации себя в жизни. Именно это существенно отличает его от самовыражения [Абульханова-Славская, 2017].

Сходным с понятием самореализации нам представляются понятия «самоактуализация» и «самоосуществление». В психологии феномен «самореализация» часто является синонимом «реализации своих возможностей» и «самоактуализации». Они описывают очень близкие явления: полную реализацию наших подлинных способностей (К. Хорни); стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей и способностей (К. Роджерс); активное познание своей собственной природы (Ф. Перлз); стремление человека стать тем, кем он может стать (А. Маслоу).

В отличие от зарубежных исследователей, которые рассматривают процесс самореализации, как способность личности установить контакт со своей внутренней сущностью, отечественные исследователи, не отрицая данного факта, акцентируют внимание на социальной среде. Несмотря на то, что ещё в 70-90 гг. XX столетия появился ряд научных работ, посвящённых проблеме самореализации (Л.Н. Антроповой, Е.В. Петрова, Н.И. Шаталовой и др.), чёткое определение данного понятия в отечественной научной литературе отсутствует.

В представлении отечественных психологов, самореализация традиционно являет собой высшую стадию процесса формирования человеческой личности, результат её роста и совершенствования, продукт развития человеческого потенциала. Именно в процессе изучения данной проблемы формирования личности формируется представление о самореализации (исследования В.М. Бехтерева, Б.Ф. Ломова, В.М. Мясичева, С.Л. Рубинштейна и др.). Понимание самореализации в отечественной науке осуществляется в контексте деятельностного подхода. Сторонники данного подхода (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн и др.) акцентировали внимание на том, что именно в деятельности формируется, развивается и проявляется вся система психических состояний, процессов и свойств индивида; что только в деятельности и возможно осуществление процесса самореализа-



ции человека. Самореализация, таким образом, – это один из главных мотивов человеческой деятельности, означающий стремление испытать и выявить свои силы и способности.

Среди современных психологических исследований одной из наиболее разработанных является концепция самореализации личности Л.А. Коростылёвой. Как утверждает ученый, «самореализация личности – это осуществление возможностей развития Я посредством собственных усилий, содеятельности, сотворчества с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом» [Коростылева, 2005]. По мнению исследовательницы, самореализация – есть комплексный процесс, предполагающий не только реализацию сущностной природы человека, но и опыта, приобретённого индивидом [Коростылева, 2005].

Проведенный анализ понятия «самореализация», ставит вопрос о том, каким же образом можно способствовать процессу самореализации у людей старшего поколения, тем самым повышая уровень их психологического благополучия? Для этого необходимо знать и понимать социально-психологические особенности пожилого человека. В отечественной психологии существует достаточное количество научных работ, где представлена характеристика данного периода онтогенеза. Исследуя особенности пожилого человека, стоит отметить, что в этом возрасте происходит перестройка системы социальных отношений индивида, мотивационно-потребностной и эмоциональной сфер личности, изменяется развитие когнитивных функций. Процесс старения отражается на индивидуально-личностных характеристиках и особенностях поведения пожилого человека.

Влияние процесса старения на эмоциональную сферу личности выражается в неконтролируемых и преувеличенных аффективных реакциях, склонности к беспричинной грусти и сентиментальности. В целом для пожилых людей характерен пониженный эмоциональный фон, обусловленный тревожностью и утомляемостью. Отмечается, что некоторые пожилые люди имеют тенденцию погружаться в свой внутренний мир. Другие стремятся продемонстрировать свою индивидуальность, ведя эксцентричный образ жизни.

В пожилом возрасте происходит перестройка в потребностно-мотивационной сфере личности. Изменяется социальный статус и социальная роль людей, что прежде всего связано с выходом на пенсию, предполагающим потерю одного из смыслообразующих мотивов жизни человека – работы [Прокопец 2017]. Это приводит к снижению социальной активности, так как отсутствие трудовой деятельности означает сокращение межличностных контактов. Поэтому стремление пожилых людей к продолжению работы обуславливается не столько потребностью в материальном достатке и стабильности, сколько эмоциональной привязанностью.

Кроме того, способность к труду выступает критерием самоутверждения и высокой самооценки. Теряя возможность работать, пожилой человек перестает ощущать свою значимость. В силу этого пенсионеры могут принимать решение о сохранении рабочего статуса, боясь лишиться своей социальной полезности.

С другой стороны, пожилые люди могут рассматривать выход на пенсию как возможность посвятить время своим увлечениям, заботе о детях и внуках. В пожилом возрасте люди начинают сталкиваться с тяжелыми заболеваниями и смертью близких. Под влиянием этого ведущей потребностью становится потребность в безопасности.

Люди «серебряного» возраста сталкиваются с кризисом перехода к старости, требующим переосмысления жизненного пути. Он вызван тем, что процесс старения чаще замечается окружающими, а не самим человеком. Это приводит к разрушению иллюзии неизменности себя. Для разрешения кризиса важно формирование здорового самосознания. Э. Эриксон сформулировал два направления преодоления кризиса: положительное направление – интеграция, или целостность Я, отрицательное направление – отчаяние [Эриксон, 1996]. Целостность достигается, когда человек ощущает удовлетворенность от прожитой жизни и в целом признает ее ценность, ориентируется на свое будущее как возможность достичь еще большего.

Психологическое благополучие выступает важным компонентом жизнедеятельности пожилых людей. Согласно А.И. Нерушай, для сохранения личности в этот период человеку важно противостоять социальным стереотипам, касающимся образа жизни пожилых людей. Установки о беспомощности и бесперспективности жизни старшего поколения могут интериоризироваться и становиться частью их Я-концепции, негативно влияя не только на отношение человека к миру, но и на его отношение к самому себе [Нерушай, 2021].

Самореализация граждан старшего поколения средствами проекта «Московское долголетие»

Раскрывая социально-психологический «портрет» современного старшего поколения, считаем необходимым отметить, что сегодня представители «серебряного» возраста имеют ряд особенностей, что отличает их от людей такого же возраста начала 21 века. Вместе с стремительным ростом технологизации изменяется и личность, несмотря на возраст. Так, старшее поколение сегодня владеет основами компьютерной грамотности и способами информационно-коммуникационного общения посредством интернет, который открывает многие возможности. Это люди, в большинстве своем, которые стремятся участвовать в жизни социума, быть активными гражданами, принимать участие в социально-значимых мероприятиях. Кроме того, забота о собственном физическом и ментальном здоровье, поиск занятий по интересам, осознание собственной значимости способствуют их самореализации. В подтверждение вышесказанного, стоит привести опыт образовательного, оздоровительного и досугового проект Правительства Москвы «Московское долголетие», стартовавший в мегаполисе в 2018 г. Основная цель проекта – помочь людям, достигшим пенсионного возраста и вышедшим на заслуженный отдых, продолжать активный образ жизни. Основные задачи:

- формирование здорового образа жизни и укрепление физического состояния за счет регулярных спортивных занятий на свежем воздухе или в залах;
- получение новых навыков путем обучения на специальных курсах (финансовая грамотность, иностранные языки, компьютерная грамотность);
- активизация творческих способностей (основы изобразительного искусства, декоративно-прикладное творчество, вокальное искусство, хореография и мн.др.).

В настоящее время в рамках проекта действует более 30 направлений активностей в очном и онлайн форматах. Программа включает не только кружки по интересам. Сюда входят занятия спортом и танцами, мастер-классы, состязания и модные показы. Стоит отметить и возможность посещения экскурсий с «Добрый автобусом». Это социальный проект, позволяющий пенсионерам посещать исторические места Москвы и Подмосковья.

Постоянно расширяется круг мероприятий, среди которых стоит выделить и состязательную линейку, где участники «Московского долголетия» могут соревноваться в интеллектуальных, ЗОЖ-кулинарных, творческих и спортивных эстафетах. Событием проекта стали съемки собственного киномузикла, премьеры которого прошла в столичных кинотеатрах. Также на московских бульварах появилась фотовыставка, посвященная достижениям участников проекта. Подобные мероприятия, многообразие активностей способствуют самореализации граждан старшего поколения, тем самым повышая уровень психологического благополучия.

Проект предоставляет возможность людям старшего поколения почувствовать сопричастность, силу и целостность как социальной группы. На данном жизненном этапе это приобретает особое значение. Реализация Проекта способствует формированию образа старения как активной фазы жизненного пути. Участие в мероприятиях и активностях позволяет устранить первичную потребность старшего поколения столицы в бесплатных занятиях по интересам. Именно тем москвичам, которые испытывают ощущение неопределенности, касающейся занятости на пенсии, данный проект предоставляет широкий спектр возможностей для определения своего места в жизни и самореализации. Чувство сопричастности, физическая активность, удовлетворение духовных и творческих потребностей положительно сказываются на здоровье и социальном самочувствии старшего поколения столицы.

За время реализации проекта «Московское долголетие» в нем приняли участие более 500 тыс. москвичей, при этом численность участников постоянно растет. Результаты мониторинга обратной связи показывают, что положительные отзывы об организации и содержании мероприятий соответствуют ожиданиям граждан старшего поколения.

Необходимо подчеркнуть, что участники отмечают значимость проекта в их жизнедеятельности, как с позиции укрепления здоровья, так и личностного развития. Вторая составляющая указывает на возможности самореализации людей «серебряного «возраста» средствами данного проекта.

Важной частью проекта выступает образовательный компонент. Знакомство с информационными технологиями, позволяет осуществлять электронные платежи квартплаты и онлайн-



заказы в магазинах. Изучение финансовой грамотности минимизирует риски мошенничества. Иностранные языки, интеллектуальные квесты, шахматные клубы способствуют сохранению когнитивных способностей и профилактике деменции, болезни Альцгеймера. В рамках этого возникает необходимость профессиональных компетенций специалистов социальных центров в области обучения взрослых с учетом особенностей и специфики данной возрастной категории [Лебедева, 2014].

Считаем необходимым подчеркнуть наличие андрагогической компетентности преподавателя, который проводит занятия для старшего поколения. Базисом данной компетентности является взаимодействие с участниками обучения, основанное на взаимопонимании, доброжелательности, внимании. Основной задачей, с нашей точки зрения, является запуск внутренней активности человека преклонного возраста, способствующей его самореализации [Лебедева, 2017].

Занятия с психологами также являются востребованными со стороны старшего поколения. Сама профессия «психолог» относится к так называемой «социоэкономической» группе профессий (ориентированной на общественные проблемы, проблемы социализации личности) и одной из задач психолога выступает помощь в личностной самореализации пожилому человеку [Лебедева, Копылова, 2021]. Психолог-консультант в работе со старшим поколением, способен учитывать как возрастные «потери», так и «приобретения» человека в позднем возрасте, оценить его индивидуальные ресурсы личностного роста, ведущего к личностной зрелости на этапе старения [Холоцева, Портнова, 2016].

Выводы

Человек в преклонном возрасте сталкивается со множеством трудностей, подвергаящих его жизнь значительным изменениям, к которым не всегда можно легко и быстро адаптироваться. Поэтому необходимо изучать психологическое благополучие людей старшего поколения в первую очередь для того, чтобы помогать создавать благоприятные условия для их жизнедеятельности.

На основе проведенного теоретического анализа научных трудов по проблеме самореализации и ее роли в психологическом благополучии пожилых людей, а также практического опыта социально-психологической работы со старшим поколением в рамках проекта «Московское долголетие», делаем выводы о том, что самореализация является одним из положительных факторов психологического благополучия людей «серебряного» возраста.

Предоставление возможности участия в программах, подобных столичному проекту «Московское долголетие», способно наполнить жизнь граждан старшего поколения событиями, предоставляя им возможности для продуктивной жизнедеятельности, для успешной самореализации, которая способствует психологическому благополучию.

Список источников

1. Абульханова-Славская К. А. Время личности и ее жизненного пути // Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. 2017. Т.1. №1. С. 165-200
2. Базаева Ф.У. Самореализация как философская, психологическая и педагогическая категория // Образование и наука. 2009. № 9(66). С. 47-54
3. Концепция политики активного долголетия [Текст] : научно-методологический докл. к XXI Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2020 г. / под ред. Л. Н. Овчаровой, М. А. Морозовой, О. В. Синявской ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». - М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. - 40 с.
4. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб.: Речь, 2005. 222 с.
5. Лебедева Н.В. Андрагогическая компетентность преподавателя дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы // Педагогический журнал. 2017. Т.7. № 1А. С.36-45
6. Лебедева Н.В. Психология обучения взрослых: особенности и содержание // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2014. № 3. С. 65-72
7. Лебедева Н.В., Копылова Н.Е. Подготовка бакалавров-психологов к работе в социальной сфере // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2022. № 2(60). С.22-28
8. Нерушай А.И. Психологическое благополучие людей пожилого возраста // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2021. № 1. С. 128 -141

9. Прокопец И.О. Особенности эмоционального состояния и психологическое благополучие мужчин и женщин пенсионного возраста с разным рабочим статусом: Автореферат дисс. ... канд. псих. наук. ЮФУ, 2017. 23 с.

10. Сергиенко Е. А., Харламенкова Н. Е. Психологические факторы благополучного старения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8. Вып. 3. С. 243–257

11. Холодцева Е.Л., Портнова А.Г. Детерминанты личной зрелости в позднем возрасте // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 2. С. 140 - 145.

12. Шаповаленко И. В., Ковалева Т. А. Толерантное отношение к процессу старения как позиция личности // Социальная политика и социология. 2011. № 7 (73). С. 205 - 211.

13. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Методика исследования психологического благополучия личности // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95–129.

14. Эриксон Э. Г. Детство и общество [Текст]: пер. с англ. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

15. Ryff, Keyes The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. 1995. Vol. 69. P. 719–727.

Информация об авторе

Н.В. Лебедева – доктор педагогических наук, доцент.



Обучение глухих детей в Калининградской области: историко-педагогический региональный опыт

Надежда Владиславовна Самсонова¹, Вадим Владимирович Васильев²

¹Балтийский федеральный университет им. И.Канта, Калининград, Россия

²ГАУ КО для обучающихся, нуждающихся в психолого-педагогической
и медико-социальной помощи «Центр диагностики и консультирования детей и подростков»

¹NSamsonova@kantiana.ru

Аннотация. Рассматривается региональный опыт организации обучения глухих детей на территории Калининградской области с учетом специфики вошедшего в послевоенное время в состав РСФСР региона, особенность которого заключалась в том, что если в других областях РСФСР была задача восстановления показателей системы образования до довоенных, то в Калининградской области ее необходимо было создавать «с чистого листа»; история создания школы для глухих детей, обучение в которой строилось на опыте отечественной дефектологической системы образования.

Ключевые слова: Калининградская область, коррекционное образование, обучение детей с сенсорными нарушениями

Современное состояние обучения детей с нарушением слуха в России определяется, прежде всего, развитием в последние годы законодательства в сфере образования, реализации норм Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», позволяющим родителям (законным представителям) самостоятельно определять, будет ли ребенок обучаться в школе по месту жительства или же в специализированной образовательной организации, реализующей исключительно адаптированные программы.

Данная норма, несомненно, носит прогрессивное значение, но вместе с тем ставит ряд проблемных вопросов, связанных с организацией обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой школы, к которым относятся, в первую очередь, вопросы кадрового и материально-технического обеспечения образовательного процесса, что ставит вопрос об успешности инклюзивного обучения детей с различными видами нарушений развития.

Обучение глухих детей в Калининградской области начинается с открытия 10 ноября 1949 года школы для глухонемых детей. В 1949-1950 учебном году школа состояла из 4 классов, при этом 3 класса были подготовительными.

В школе работало 4 учителя со средним педагогическим образованием и стажем педагогической работы от 9 до 16 лет. Важно отметить, что 2 учителя окончили шестимесячные курсы по подготовке учителей сурдопедагогов [1].

Перед школой была поставлена основная задача «научить глухонемых детей понимать словесную речь окружающих и передавать свои мысли и желания устной и письменной речью. Школа должна дать детям круг знаний, строго очерченный программой» [2].

Школа была расположена в Калининграде в здании семилетней школы № 23 (в настоящее время здание по адресу г. Калининград, ул. Генерала Галицкого, 20). В этом же здании с общим входом была размещена и вечерняя школа № 7 для взрослых.

Помещений для ведения полноценной учебно-воспитательной работы в таких условиях, очевидно, не хватало. В результате чего школа не смогла принять всех желающих – «Было подано о приеме 82 заявления, принято же только 47 детей» [3].

Кроме того, в отчете школы за 1949-1950 учебный год отмечается, что «глухонемые дети постоянно общаются с учащимися семилетней школы и вечерней школы крайне мешают друг другу. Глухонемые дети очень часто подвергаются незаслуженным оскорблениям и насмешкам

со стороны учащихся этих школ, что раздражает глухонемых детей, вызывает ссоры, что без- условно отрицательно сказывается на их учебе и воспитании» [4].

Далее отмечается, что «Классные занятия при наличии только 46 учеников до 20 марта велись в две смены, что не давало возможности устраивать более правильный внутренний режим в школе. Профессионально трудовое обучение не проводилось и организовать его в существующих условиях школы нет возможности. Этим самым не выполняется одна из основных задач, поставленных перед школой глухонемых. Школа не может создать для учащихся хотя бы минимальных бытовых удобств и нормальных санитарных условий ввиду полной непригодности помещений. Топливо к новому учебному году не завозится, так как до сих пор не определено будущее местонахождение школы» [5].

Первый учебный год в школе для глухих детей начался не с 1 сентября, а с 10 ноября 1949 года, что ставило перед школой сложную задачу пройти весь программный материал за три четверти.

Несмотря на сложные условия, в которых работала школа в 1949-1950 учебном году, к концу учебного года удалось добиться хороших результатов. «Вся учебная программа прочно и глубоко усвоена 32 учащимися... хорошо читают и объясняют прочитанное, свободно подписывают под картинками, свободно составляют предложения по демонстрируемым действиям, умеют ответить на вопрос учителя... хорошо считывают с губ учителя и товарищей свое имя и имена товарищей, хорошо считывают весь произносимый речевой материал и приказания, пройденные по письменной речи, хорошо пишут под диктовку учителя слова и предложения, пройденные по программе устной речи» [6].

Уже в следующем учебном году приказом областного отдела народного образования от 29.08.1950 года № 279 областная школа глухонемых детей переведена в начальную школу № 29 г. Калининграда [7]. Данным приказом предусматривалось, что классные комнаты для организации занятий будут выделены за счет не используемой жилплощади начальной школы № 29. Интересно, что этим же приказом для организации проживания школьников (интерната) передавался весь 3 этаж Института усовершенствования учителей, а на втором этаже института выделялись 2 комнаты для хранения канцелярии школы.

Очевидно, что на новом месте областная школа глухонемых детей не могла оставаться долгое время, и нахождение в начальной школе № 29 так же должно было стать временным.

И уже через месяц приказом областного отдела народного образования от 28.09.1950 года № 306 создается комиссия по приему здания Зеленоградского костнотуберкулезного санатория № 2 в поселке Сосновка для передачи его областной школе глухонемых детей [8]. В этом здании школа работает до наших дней.

К концу 1950 года областная школа глухонемых уже работает в поселке Сосновка Зеленоградского района, однако состояние самого здания и его материально-техническое оснащение остается плохим. В приказе областного отдела народного образования «О хозяйственном состоянии областной школы глухонемых» от 12.12.1950 года № 387 отмечается, что «Школа глухонемых в гор. Зеленоградске к новому учебному году 1950/51 совершенно не подготовлена. Топливо с 4.X-50 года не закуплено и не подвезено. В школе отсутствует полный комплект мягкого и жесткого инвентаря. Отсутствует посуда и общая чистота в здании. До первого декабря не было организована кладка и ремонт печей. В результате временного повреждения парового котла, здание школы несколько дней было не топлено. В школе отсутствует медосмотр учащихся, педагогов и технического состава» [9].

Но уже в начале 60-ых годов областному руководству удается значительно улучшить материально техническое состояние школ-интернатов. Так, в отчете Калининградского областного отдела здравоохранения за 1961 год отмечается, что «все четыре вспомогательные школы, школа глухонемых детей, а также школа слабовидящих детей полностью укомплектованы штаты средних медицинских работников, врачами по совместительству (Ф-Р-233, оп.6. ед.хр.250, л), «во всех школах организовано 4-х разовое питание, обеспечены посудой, мягким и жестким инвентарем, санитарное состояние удовлетворительное» [10].

В 1964 году в школе-интернате для глухонемых детей обучалось 113 детей, при школе-интернате создана дошкольная группа и подготовительный класс [11]. Организовано трудовое обучение школьников. Занятия по труду проводились в оборудованных швейной и столярной



мастерской. С 15 января 1964 года началась работа слухового кабинета школы-интерната, занятия в котором посещали 37 ребят с остатками слуха. Слуховой кабинет был оснащен современным на тот момент оборудованием: аудиометром, усилителем, микрофонами, дидактическими материалами, наборами звучащих предметов [12].

Создание в 1949 году школы для глухонемых в Калининградской области стало важнейшим событием в истории становления и развития регионального коррекционного образования и заложило основы для становления педагогической практики обучения детей с нарушением слуха.

Важно, что уже в самом начале становления системы обучения детей с нарушением слуха решался вопрос о дошкольной подготовке детей.

Список источников

1. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-248, оп.1, д. 3, л.2.
2. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-248, оп.1, д. 3, л.2.
3. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-248, оп.1, д. 3, л.1.
4. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-248, оп.1, д. 3, л.1.
5. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-248, оп.1, д. 3, л.2.
6. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-248, оп.1, д. 3, л.4.
7. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-462, оп.2, д. 82, л. 69.
8. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-462, оп.2, д. 82, л.107.
9. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-462, оп.2, д. 82, л.172.
10. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-233, оп.6, д. 250, л.4.
11. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-462, оп.3, д. 442, л.1.
12. Государственный архив Калининградской области Ф. Р-462, оп.3, д. 442, л.7.

Информация об авторах

Н.В. Самсонова – доктор педагогических наук, профессор;
В.В. Васильев – соискатель ученой степени.

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 157-159

Научная статья

УДК 378.1

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-157-159

Профессиональная ответственность будущих офицеров Росгвардии: сущность, структура, содержательное наполнение

Александр Васильевич Жемчужников

Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации

Пермь, Россия

zemchyg63@mail.ru

Аннотация. Раскрывается проблема профессиональной ответственности будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации. Представлен детальный анализ сущности и структуры курсантов военных вузов Министерства обороны Российской Федерации различных специальностей. Обоснована сущность профессиональной ответственности будущего офицера Росгвардии с учетом специфики выполнения им функциональных обязанностей как в рамках выполнения служебно-боевых, так и оперативно-служебных задач. Представлена структура профессиональной ответственности курсанта военной образовательной организации войск национальной гвардии, которая включает в себя эмоциональный, интеллектуальный и нравственный компоненты. Детально раскрыто содержательное наполнение каждого из представленных компонентов, а также важность и значимость исследуемого педагогического явления в целом. Выделены методы формирования профессиональной ответственности, характеризующие передачу ответственности за принимаемые управленческие решения в рамках учебной (учебно-профессиональной) деятельности будущего офицера Росгвардии.

Ключевые слова: профессиональная ответственность, офицер, Росгвардия, система подготовки офицеров, структура профессиональной ответственности

Обстановка, складывающаяся на мировой геополитической арене, вынуждает руководство стран обращать все большее внимание на военную составляющую. Более того, агрессивная политика стран североатлантического альянса (НАТО) вынуждает руководство Российской Федерации встать на борьбу против нацизма на территории Украины, где на протяжении 2022-2023 года идет специальная военная операция. Подразделения Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации принимают в ней непосредственное участие.

Опыт действия войск в рамках специальной военной операции систематически обобщается и вносятся коррективы в процесс подготовки офицеров Росгвардии в военных организациях высшего образования. Наряду с обновлением технических систем военного назначения возникает необходимость формировать и ряд профессионально значимых качеств, одним из которых является профессиональная ответственность будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации.

Система военного образования, решая задачу подготовки квалифицированных кадров для войск признана выполнять миссию, связанную с повышением обороноспособности страны. И несмотря на глобальный характер обороноспособности как функции, она зависит от системы ценностей и ответственности каждого офицера.

Соответственно, возникает необходимость детально исследовать сущность профессиональной ответственности и смоделировать процесс ее формирования в четырех и пятилетнем цикле подготовки военного специалиста.

Модернизация военно-технической системы включает в себя подготовку высококвалифицированных специалистов, способных на высоком профессиональном уровне осуществлять



боевое применение имеющихся на снабжении войск вооружения, военной и специальной техники [4], что не видится возможным без достаточного уровня профессиональной ответственности специалистов, которые осуществляют модернизацию.

Исследование сущности профессиональной ответственности будущих офицеров Росгвардии не видится возможным без научного анализа родового понятия «ответственность», под которым в контексте философии следует понимать «отношение зависимости человека от чего-либо, что воспринимается им в качестве определяющего основания для принятия решений и совершения действий» [11]. С.Л. Рубенштейн [9] характеризуя ответственность позиционирует ее как отношение к жизни и полное осознание всех последствий от принимаемых субъектом решений. В.П. Прядеин [8], характеризуя системный характер ответственности понимает под ней интегративное качество личности, которое позволяет самостоятельно достигать желаемого результата, руководствуясь при этом внутренними убеждениями о долге и совести.

Понятие «профессиональной ответственности» на наш взгляд необходимо рассматривать как ответственность в профессиональном поле. Поскольку субъектом взаимодействия в системе военной организации является военнослужащий, рассмотрим ключевые научные позиции определения «профессиональной ответственности» в контексте военно-профессиональной деятельности. Так, Н.Н. Семененко, рассматривая профессиональную ответственность курсантов военных вузов, характеризует ее как интегративное качество, проявляющееся в его способности принимать обоснованные и объективные решения в сфере своей профессиональной деятельности, проявлять настойчивость, требовательность, добросовестность и доброжелательность [10].

Раскрывая предмет структуры профессиональной ответственности будущих военных специалистов необходимо выделить исследования, авторы которых рассматривали ее с различных позиций: И.А. Алехин, С.В. Шевцова, А.Ю. Дмитриенко, С.П. Поляков и др. Исследования показывают, что каждый из авторов, определяя структурно-содержательный состав профессиональной ответственности, характеризует ее для определенной выборки военных специалистов. Так, А.Ю. Дмитриенко в своем исследовании [3] рассматривает профессиональную ответственность офицеров воздушно-космических сил России. В исследованиях И.А. Алехина [1, 2] проблема профессиональной ответственности освещена с более широкой позиции.

Проанализировав позиции ученых к предмету структуры профессиональной ответственности будущих военных специалистов различных специальностей, выделим ее компонентный состав в контексте будущих офицеров Росгвардии: эмоциональный компонент, интеллектуальный компонент, нравственный компонент. Раскроем подробнее содержательное наполнение из выявленных компонентов.

Эмоциональный компонент характеризует управление эмоциональным состоянием субъекта военно-профессиональной деятельности в процессе выполнения функциональных задач. Детализация процесса управления эмоциональным состоянием включает в себя с одной стороны управление своим эмоциональным состоянием, с другой – способности прогнозировать действия условного оппонента по его эмоциональному состоянию в процессе выполнения служебно-боевых и оперативно-служебных задач [7]. Так, эмоциональный аспект профессиональной ответственности позволяет субъекту профессиональной деятельности осознавая всю полноту ответственности социальной управлять эмоциональным состоянием во благо гарантированного выполнения поставленной задачи. Все методы, обеспечивающие формирование эмоционального компонента профессиональной ответственности будущих офицеров Росгвардии ориентированы на приобретение личностного смысла каждым обучающимся в выполнении требований нормативных документов, а также формированию интеллектуально-эмоциональных компонентов осознанной военно-профессиональной деятельности.

Формирование интеллектуального компонента профессиональной деятельности будущих офицеров Росгвардии ориентировано на доведение до сознания обучающихся требований нормативно-правовых документов. Более того, принципиально важной позицией, которую признан позиционировать интеллектуальный компонент профессиональной ответственности является осознание будущими офицерами необходимости соблюдать требования законодательных актов с целью реализации эффективного управления государством. Также одной из функций интеллектуального компонента является мотивация обучающихся к систематическому саморазвитию и самообразованию [5, 6], без которых на современном этапе развития технологий и общества невозможно представить высокопрофессионального и эффективного военного специалиста.

Нравственный компонент в структуре профессиональной ответственности будущего офицера Росгвардии ориентирован на формирование внутреннего состояния личности будущего офицера и ответственного поведения в процессе подготовки и непосредственного выполнения служебно-боевых и оперативно-служебных задач. Эффективность формирования нравственного компонента профессиональной ответственности у курсантов военных вузов войск национальной гвардии зависит от сочетания в учебной и учебно-профессиональной деятельности различных профессиональных ролей во всей иерархической вертикали управления от организатора (руководителя) до исполнителя на ответственном участке. Более того, важно обеспечить такие условия реализации нравственного компонента профессиональной ответственности, при которых обучающийся, находясь в определенной профессиональной роли, воспринимал бы всю полноту ответственности за принимаемые им управленческие и административные решения.

Таким образом, профессиональная ответственность как интегративное свойство личности будущего офицера Росгвардии позволяет обеспечить гарантированное выполнение поставленных задач, является ключевым фактором в обеспечении профессионального роста будущего военного специалиста. Понимание сущности и структуры профессиональной ответственности будущего офицера войск национальной гвардии всеми участниками образовательного процесса позволит не только формировать высококвалифицированные кадры для российских силовых структур, но и эффективно подходить к реализации потенциала обучающихся, что в настоящее время крайне необходимо для развития Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации.

Список источников

1. Алехин, И. А. Методология формирования профессиональной ответственности у курсантов современных военных вузов / И. А. Алехин, С. В. Шевцова // Мир образования - образование в мире. – 2017. – № 2(66). – С. 39-47.
2. Алехин, И. А. О роли технологического обеспечения профессиональной подготовки слушателей и курсантов военных вузов / И. А. Алехин, Т. С. Сливин // Военный академический журнал. – 2014. – № 3. – С. 43-47.
3. Дмитриенко, А. Ю. Профессиональная ответственность офицера воздушно-космических сил России: содержательный анализ / А. Ю. Дмитриенко // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 4. – С. 77-86.
4. Педько, Э. В. Профессиональная ответственность курсантов военного вуза: сущность и структура / Э. В. Педько // Военное образование – на службе Отечеству. – 2016. – № 4 (12) – С. 160-161.
5. Полковников, А. В. К вопросу самовоспитания личности офицера / А. В. Полковников, В. Н. Лымарев // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 45. – С. 71-75.
6. Полковников, А. В. Особенности самовоспитания и профессионального развития офицера-преподавателя / А. В. Полковников, В. Н. Лымарев // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2015. – № 6. – С. 93-96.
7. Полковников, П. В. К вопросу об эмоциональной грамотности в системе подготовки военно-служащих Росгвардии / П. В. Полковников // Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии. – 2022. – № 1(5). – С. 109-113.
8. Прядеин В.П. Ответственность как системное качество личности: учебное. пособие. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2001. – 209 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2002. – 720 с.
10. Семененко Н.Н. Становление профессиональной ответственности у курсантов военных училищ Сухопутных войск: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Москва, 1998. – 24 с.
11. Философия: Энциклопедический словарь. М.: Гардарики, 2004 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mybiblioteka.su/tom3/1-16329.html>.

Информация об авторе

А.В. Жемчужников – доцент.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 160-162
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-160-162

Подготовка специалистов разного профиля в системе непрерывного образования «Школа-военный вуз»

Роман Викторovich Помазной¹, Виталий Сергеевич Ефимов²

^{1,2}Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Пермь

^{1,2}roman8007@mail.ru

Аннотация. Описан вариант создания системы непрерывного образования «школа-военный вуз» при подготовке специалистов разного профиля. Приведен опыт Пермского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации в обучении учащихся общеобразовательных школ в рамках довузовской подготовки в системе непрерывного образования. Сделан акцент на преемственность поколений, когда занятия с учащимися общеобразовательных школ на довузовском уровне организуют не только командиры и начальники, но и курсанты – «вчерашние» школьники.

Ключевые слова: Система непрерывного образования, довузовская подготовка, вузовская подготовка, самоопределение, военный специалист, профиль, учащиеся

Введение

Социально-экономические тенденции общества на современном этапе развития характеризуются кризисом перехода от индустриальной цивилизации к постиндустриальной. Научные открытия привели нас к более новым производственным отношениям, при которых важную роль играет человек, его интеллектуальные, организаторские и творческие качества. Несомненно, такая ситуация не могла не привести к кризису существующей образовательной системы, и, как следствие, к глобальным переменам в ее содержании и функциональной структуре.

Сегодня реалии заставляют нас все больше говорить о подготовке высококвалифицированных военных специалистов разного профиля, об элитных военнослужащих. Такая подготовка должна начинаться еще со школьной скамьи, в тот период, когда проходит самоопределение личности.

Профессиональное самоопределение в системе непрерывного образования «школа - военный вуз» представляется отдаленным на начальных этапах обучения, поэтому требуется достижение преемственности мотивов обучения, стимулирующих интерес к процессу познания, когда еще не до конца ясны цели напряженной образовательной деятельности.

Сегодня, перед образовательной системой определены новые цели и задачи, которые определяются востребованностью и социальным заказом, новой моделью специалистов разного профиля, профессионалов. Возникает необходимость формирования личности, способной организовывать свою профессиональную деятельность в постоянно изменяющихся социокультурных условиях. Очевидно, что осуществить поставленные цели в условиях образовательной системы, ограниченной временными и возрастными рамками, невозможно.

Система, дающая образование один раз и на всю жизнь, себя исчерпала. Сегодняшние приоритеты направлены на «образование без границ», получаемое человеком в той или иной форме в течение всей его жизни, независимо от возраста и профессии (В.А.Садовничий, А.А.Фурсенко, Ю.В.Шленов).

Система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования [1].

Необходима преемственность свобод, которые дает гражданское общество и военная жизнь, объективно сопряженная с их ограничениями. Становление личности во многом связано

с обретением опыта взаимодействия с обществом, в котором происходят стремительные изменения. В этой связи особую актуальность приобретает система непрерывного образования «школа – военный вуз». Она может охватывать свыше десяти лет обучения, формируя социокультурную многомерность военного образования.

Основная часть

Система непрерывного образования «школа-военный вуз» имеет широкие возможности для подготовки высококвалифицированных военных специалистов разного профиля. Это достигается, прежде всего, созданием программы непрерывного образования связывающей довузовскую и вузовскую подготовку. Введение системы способствует поддержанию традиций воинской службы, повышению эффективности воинского воспитания.

Военный офицер формируется на более ранних этапах развития личности, чем непосредственное обучение в военном институте. Важной задачей обучения является и предпрофильная подготовка, необходимая для формирования интереса выпускников школ к обучению, отражающему фундаментальные основы образования.

Непрерывное образование «школа-военный вуз» для подготовки специалистов требует:

1. Технологическое наполнение системы непрерывного образования, идеями, позволяющими повысить уровень мотивации выпускников школ к военным специальностям, создать условия для обучения профессиональных лидеров в процессе подготовки.

2. Педагогическое взаимодействия школ и военного вуза, которое обеспечит преемственность образования на довузовском и вузовском уровнях, решение жизненно важных вопросов профессионального самоопределения личности.

3. Духовно нравственное развитие личности в системе профильного обучения и допризывной подготовки, обеспечивающее подготовку специалистов нового типа.

4. Развитие дисциплины и самодисциплины в соответствии с требованиями, предъявляемыми к военному образованию, уже на ранних этапах профильного обучения.

Пермский военный институт войск национальной гвардии является единственным вузом в структуре Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации, который готовит специалистов по семи специальностям. Данные специальности широко распространены, однако требует, вместе с тем, довузовского обучения, сочетающегося с общеобразовательной подготовкой военного специалиста. Сегодня мы сталкиваемся с тем, что учащиеся общеобразовательных школ недостаточно представляют специфику профессиональной деятельности военного специалиста, преимущества выбранной специальности. Решением данного рода проблемы является создание системы довузовской подготовки «школа-военный вуз».

В Пермском военном институте войск национальной гвардии Российской Федерации накоплен большой опыт работы с учащимися общеобразовательных школ в системе непрерывного образования. Подготовка специалистов разного профиля в системе «школа-военный вуз» включает в себя ряд особенностей. Во-первых, формирование на довузовском уровне особого типа личности, обладающей не только уровнем интеллектуального развития, но и физической, волевой подготовкой, способной эффективно решать военно-профессиональные задачи по охране общественного порядка и обеспечения общественной безопасности.

Во-вторых, особенностью подготовки специалистов в системе «школа-военный вуз», является проблема преемственности на довузовском и вузовском уровнях обучения. Важно, чтобы профильные предметы находили свое продолжение в программах вузовских курсов. Это относится, прежде всего, к базовым предметам, таким как иностранный язык, математика, физика, физкультура, химия, биология, из числа, которых и выбираются профильные дисциплины с углубленным изучением.

Программу профильного обучения следует дополнить допризывной подготовкой, а также курсами, имеющими важное значение для формирования личности способной защищать интересы страны. Необходимо создать учебно-методические комплексы, соответствующие довузовскому и вузовскому курсам обучения и учебно-познавательной деятельности, которые бы получили продолжение в военном вузе.

Третьей особенностью организации системы непрерывного образования «школа-военный вуз» для подготовки специалистов является культурологическая направленность обучения, создание условий, при которых жизнь подразделений и жизнедеятельность курсантов были интересны и привлекательны для выпускников школ [2].



Для мотивации учащихся к различным видам деятельности военного специалиста полезны совместные занятия учащихся и курсантов военного института. Курсанты могут быть не только помощниками руководителя занятия, но и образцами ответственного отношения к воинскому долгу. Основным принципом обучения на первых этапах подражательный: «Делай как я!», с последующим развитием навыков самостоятельной работы под руководством военных специалистов.

Занятия по строевой подготовке проводятся на строевом плацу и специально подготовленных строевых площадках. Каждое из них образцово организовано и предусматривает эффективное использование учебного времени, из которого не менее 80-90 % отводится на практическую отработку строевых приемов и действий.

В процессе обучения широко используются элементы состязательности, приемы взаимооценки действия курсантов и учащихся. Такое оценивание, приводит к пониманию критериев обученности качества образования, как учащихся, так и курсантов. Такая самооценка способствует самоактуализации образовательных проблем, потребности взаимопомощи и взаимовыручки в условиях военной службы, что является важным качеством в системе «школа-военный вуз». Организованы смотры конкурсы на лучшего строевика, которые проходят по случаю важных событий в процессе воинского образования, между курсантами военного института и учащимися школ.

Для проведения занятий используются аудитории, методические кабинеты, классы с тренажерами, тир, музей и спортивный зал военного института, а также строевой плац и учебно-производственный комплекс кинологического факультета, что создает ощущение причастности учащихся к традиции военного вуза. Для обучения правильности изготовления к стрельбе и стрельбе из различных видов вооружения в военном институте создан тренажерный класс, в котором предусмотрены тренажеры для стрельбы из боевых машин пехоты, танков и другого вида оружия состоящего на вооружение в войсках национальной гвардии Российской Федерации.

Все это помогает учащимся получить необходимые навыки по ведению огня. Таким образом, создается единое пространство «школа-военный вуз», которое несет в себе высокий образовательный потенциал.

Учащиеся включены в систему довузовской подготовки и вне учебной работы, причем, ряд мероприятий организуются специально как демонстрационные для профессиональной ориентации и служат примером гражданственности. Большой интерес вызывает у школьников музей военного института, в котором раскрывается история войск и его воспитанников, что способствует воспитанию патриотизма и любви к Родине. Верность воинским традициям является важной составляющей воинского обучения и воспитания.

Многие виды обучения школьников осуществляются в системе непрерывного образования и организуются в деятельностных формах, что позволяет выработать особый стиль учебно-познавательного процесса в рамках, которого происходит интеграция образовательных компетенций выпускника школы, созданием условия при которых профессиональное самоопределение учащихся будет высоко мотивированным подготовленным в процессе реальной деятельности и поддержанным в системе вузовского образования.

Вывод

Таким образом, создание сети школ г. Перми в рамках непрерывного образования «школа-военный вуз», является важным фактором профессионального самоопределения учащихся, способствует повышению качества образования поступающих в военный вуз, а также взаимно обогащает технологии обучения в гражданской и военной системах образования.

Список источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 16.04.2022) "Об образовании в Российской Федерации".
2. Помазной Р.В. Проблема преемственности воспитания кинологов в системе непрерывного образования «школа – военный вуз» // Образование и общество. 2012. № 6 (77). С. 40–44.

Информация об авторах

Р.В. Помазной – кандидат педагогических наук;
В.С. Ефимов – кандидат педагогических наук.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 163-166

Научная статья

УДК 37.032.2

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-163-166

Теоретический анализ проблемы формирования готовности курсантов военных институтов войск национальной гвардии к педагогической деятельности как психолого-педагогическая проблема

Сергей Владимирович Прокопьев

Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии,
Саратов, Россия

fine.prokopiev@yandex.ru

Аннотация. Раскрывается понятие «готовности курсантов к педагогической деятельности». Обращается внимание на работы учёных, занимающихся заявленной проблемой, выделяются основные элементы в структуре готовности курсантов к педагогической деятельности как психолого-педагогическая проблема.

Ключевые слова: готовность, педагогическая деятельность, компоненты готовности

Современная концепция кадровой политики вооруженных сил и войск национальной гвардии Российской Федерации (далее - ВНГ РФ), обусловленная преобразованиями во всех сферах государства, предполагает изменения в организации военной службы и характере решаемых служебно-боевых задач. Исходя из этого, особо остро встает вопрос подготовки высококвалифицированных специалистов военного профиля. В силу её специфики, связанной с обучением и воспитанием выпускниками военных институтов личного состава, педагогической деятельности в ней отводится важная роль.

Поэтому процесс подготовки курсантов должен быть построен таким образом, чтобы обеспечить качественное формирование готовности курсантов к педагогической деятельности. Следовательно, в современных условиях проблема формирования готовности курсантов к педагогической деятельности становится центральной в решении многих задач в ходе совершенствования профессионального военного образования.

Деятельность будущих офицеров ВНГ РФ при выполнении профессиональных задач, вне всякого сомнения, будет связана с подготовкой военнослужащих, проходящих военную службу, как по призыву, так и по контракту. А это означает, что будущие офицеры должны владеть знаниями и умениями осуществления педагогической деятельности в своей профессии. Следовательно, в изучении понятия «готовность курсантов к педагогической деятельности» необходимо учитывать содержание терминов «готовность» и «педагогическая деятельность».

Педагогическая деятельность занимает особое место в образовательном процессе вузов и является, как показывает анализ трудов В.В. Давыдова, И.А. Зимней, И.И. Ильсова, В.Я. Ляудис, А.К. Марковой, Н.Н. Никитиной, Л.С. Фридмана, Д.Б. Эльконина и других чрезвычайно многоаспектной проблемой.

Она рассматривается в философском, психолого-педагогическом аспектах как:

- один из важнейших атрибутов бытия человека (А.И. Лойко);
- работа, занятие кого-либо в какой-либо области (С.А. Кузнецов);
- мотивированный процесс использования тех или иных средств для достижения цели (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович);
- активное взаимодействие с окружающей действительностью (Б.М. Бим-Бад);
- форма активного взаимодействия живого существа с окружающим миром (И.М. Кондаков);
- вид социальной деятельности, поведения преднамеренного и целенаправленного;
- динамическая саморазвертывающаяся иерархическая система взаимодействий субъекта с миром (А.Г. Асмолов);
- целенаправленное взаимодействие человека с окружающим миром (С.Л. Рубинштейн);



- такие процессы, которые, осуществляя то или иное отношение человека к миру, отвечают особой, соответствующей им потребности (А.Н. Леонтьев).

В изучении понятия «готовность» согласимся с мнением авторов Е.Г. Речицкой и Е.В. Пархалиной, которые отмечают, что это явление многоаспектное, включающее не только психические, но и соответствующие психологические, физиологические, физические характеристики.

То есть понятие «готовность» является общенаучным термином и используется в понятийном аппарате многих дисциплин, что свидетельствует о важности исследуемой проблемы и ее междисциплинарном характере. Так, в философии выделенный А.А. Радугиным морально-волевой компонент мировоззрения наряду с познавательным, ценностно-нормативным и практическим представляет собой эмоционально-волевое освоение знаний, ценностей и норм, превращение их в личные взгляды, а также выработку определенной психологической установки на готовность действовать [1].

Это позволяет мировоззрение рассматривать не просто как обобщенные знания, ценности, убеждения, установки, а как реальную готовность курсантов к различным видам деятельности, в том числе и педагогической. Тогда формирование исследуемой нами готовности наиболее эффективно будет протекать при формировании обозначенной установки в эмоционально-волевом компоненте мировоззрения, который играет важную роль в профессии военнослужащего.

Попутно отметим, что в профессиональной подготовке курсантов понятие «мировоззрение» является одним из основных, а идея о необходимости его целенаправленного формирования признается ведущей. Подтверждением тому является мнение исследователя И.А. Ильина, считающего мировоззрение одной из высших целей образования. Оно считается его культурным исходным основанием, поскольку готовит молодое поколение к жизни в культуре, превращает его из «просто» человека в культурного человека, способного к духовному и социальному творчеству [2].

Готовность с позиции физиологической науки определяется как функциональная зрелость организма в целом и отдельных его составляющих и характеризуется определенным состоянием всех систем организма человека, обеспечивающих переход от состояния покоя к немедленным действиям, в том числе к действиям педагогического характера. Эта готовность обуславливает немаловажную в военной профессии физическую подготовленность курсантов, определяющуюся состоянием их здоровья и потенциальными возможностями их организма к функционированию.

Уровень сформированности данной готовности определяется уровнем развития и состоянием основных функциональных систем организма человека. В качестве критериев выступают уровни физического развития, биологического развития и состояния здоровья человека.

В психологии готовность рассматривается как психическое состояние, качество, свойство личности, установка. В работах Б.Ф. Ломова и др. готовность определяется как целостное психическое состояние, в котором интегрированы знания и умения личности относительно исполнения конкретного вида деятельности [3]. В то же время готовность определяется как активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи [4].

А.И. Щербаков и др. выделяют психологическую готовность и определяют её как сложную динамическую структуру, являющуюся выражением совокупности интеллектуальных, эмоциональных и волевых сторон психики человека в их соотношении с внешними условиями и предстоящими задачами [5].

Состояние психологической готовности, по мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича, включает следующие компоненты:

- а) познавательный компонент - понимание профессиональных задач, оценка их значимости, значение способов решения, представления о вероятных изменениях трудовой обстановки;
- б) эмоциональный компонент - чувство профессиональной чести и ответственности, уверенность в успехе, воодушевление;
- в) мотивационный компонент - потребность успешно решать задачи, интерес к процессу их решения, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны;
- г) волевой компонент - мобилизация сил, преодоление сомнений и т.д. [6].

Из представленных определений видно, что психические состояния личности влияют на результаты её деятельности, в том числе и педагогической. Это позволяет нам более подробно

остановиться на изучении психического состояния личности и рассматривать его как актуализацию и приспособление её возможностей для успешных действий в данный момент, включающего в себя следующие компоненты: познавательный, мотивационный, эмоционально-волевой [7]. Психические состояния личности изменчивы и ограничены во времени, но более устойчивы, чем психические процессы. Они возникают из психических процессов, в свойствах личности закрепляются, то есть психические процессы, повторяясь, перестраиваясь, закрепляясь, как бы генерируют различные состояния.

Состояния же могут внедряться в свойства личности, в черты характера. Они начинают играть заметную роль в психической жизни личности, накладывая существенный отпечаток на ее содержание, а, следовательно, и на поведение человека. Психические состояния человека многообразны, как и условия, их вызывающие. В зависимости от ситуации у человека очень ярко могут проявляться многообразные психические состояния, влияющие на результат его деятельности.

По нашему мнению, возникновение состояния готовности курсантов к педагогической деятельности начинается с постановки цели на основе потребностей, мотивов и способностей или осознания ими поставленной перед ними задачи. После этого возникает необходимость разработки алгоритма, плана, схемы, модели и т.п., необходимых для выполнения нужных действий. Затем наступает этап воплощения установившейся готовности через предметные действия, выбора определенных средств и способов деятельности. Будущий офицер анализирует ход выполнения работы, сравнивает ее промежуточные результаты с намеченной целью, корректирует её посредством внесения изменений в её ход. Существенное влияние на возникновение и развитие замысла, анализ ситуации, решение поставленной задачи оказывает доминирующий мотив, который обеспечивает необходимую длительность и направленность активности личности курсанта.

Рассмотрение понятия готовности как установки потребовало обращения к изучению такого психологического понятия, как установка личности, которое в работах авторов Д.Н. Узнадзе, А.А. Ручка и др. определяется как целенаправленная деятельность отдельного человека, имеющая преобразующий характер [8]. В нашем случае, мы выделяем установку на активное освоение педагогической деятельности в период обучения в военном вузе, так как она является составной частью профессиональной деятельности будущего офицера.

Между тем, можно констатировать отсутствие единого подхода к пониманию содержания термина «готовность» как в человековедческих науках вообще, так и в педагогике в частности. Проведенный анализ психолого-педагогической литературы и массива определений готовности путем их обобщения показывает, что в настоящее время обозначились два основных подхода к изучению готовности: функциональный и личностный.

С точки зрения функционального подхода готовность рассматривается как определенное психологическое состояние, как функциональный фон, на котором протекают психологические процессы. По существу, речь идёт об актуализации интеллектуальных, волевых и мотивационных качествах психики личности курсанта в соответствии с условиями поставленной задачи. Нередко явление готовности, как состояние «оперативный покой», соотносят с понятием «установка», разработанным школой Д.Н. Узнадзе. Этот уровень психологической готовности предшествует возникновению сознательных психологических процессов и может рассматриваться на функциональном уровне как временное состояние.

С позиции с личностного подхода готовность выступает как устойчивая характеристика личности. В качестве подтверждения приведем определение готовности автора М.И. Дьяченко. Он считает, что готовность – это избирательная, прогнозирующая активность на стадии подготовки, настраивающая личность на будущую деятельность; это сложное целенаправленное проявление личности, между компонентами структуры, которой существуют функциональные зависимости [9].

Исследование «готовности курсантов к педагогической деятельности» даёт нам основание утверждать, что в процессе обучения в военном вузе эта готовность, рассматриваемая отдельно от других конкретных форм «готовностей», формирующихся у будущих офицеров («готовность переносить тяготы и лишения воинской службы», «готовность к принятию решений», «готовность нести ответственность за принятие решения», «готовность к постоянному самообразованию», «готовность к аналитической деятельности» и др.), не является самодостаточной для успешного обучения в военном вузе, а является лишь только необходимым компонентом целостной системы профессиональной подготовки, профессионального становления будущих офицеров.



Считаем, что исследуемая нами готовность также является соответствующим регулятором осуществления педагогической деятельности будущими офицерами как в период их обучения в военном вузе, так и после его окончания, уровень её сформированности влияет на результаты их профессиональной деятельности. Обозначенные автором качества также необходимы будущим офицерам в повышении их профессионального уровня, активизации умений выполнять педагогическую деятельность.

Исходя из проделанной работы, мы делаем вывод, что готовность курсантов к педагогической деятельности – это личностное качество, формирующееся у курсанта в процессе обучения и характеризующееся овладением, определенным объемом знаний, умений и навыков, необходимых для применения их в ходе обучения и воспитания, подчиненных в процессе служебно-боевой деятельности.

Список источников

1. Радугин А.А. Философия / А.А. Радугин. – М.: Центр, 2010. – 272 с.
2. Ильин, И.А. Пути духовного обновления / И.А. Ильин // Собр. соч.: В 10т. – М., 2013. – Т.1. – 456 с.
3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М., 2014. С.448.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологический словарь-справочник. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2011. – 576 с.
5. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя высшего педагогического образования. - Л.,1997. - С.191.
6. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск. 2006. - С.169-170.
7. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Особенности деятельности студентов и преподавателей вуза. - М.,2008. - С. 189.
8. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. - М.: Сфера.2006. – 198 с.
9. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 2011. – 383 с.

Информация об авторе

С.В. Прокопьев – старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 167-173

Научная статья

УДК 372.854;378.147.88

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-167-173

Практика внедрения базовых профессиональных навыков у курсантов первого курса обучения военного вуза

Лариса Вадимовна Пустовик¹, Ирина Александровна Сарана²✉,
Валерий Владимирович Армяншин³

^{1,2,3}ФГКВОУ ВО «ПВИ ВНГ РФ», Пермь, Россия

¹pustovlarisa@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6092-3785>

²irinasarana@yandex.ru✉, <https://orcid.org/0000-0003-3945-2955>

³bizon6319@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1896-1577>

Аннотация. Обсуждаются методические приемы, используемые на лабораторном занятии по теме «Пределные и непредельные углеводороды» с целью обеспечения условий для внедрения базовых профессиональных навыков у курсантов первого курса обучения военного вуза.

Ключевые слова: топливо, нефть, углеводороды, лабораторное занятие, творческие задания, качество горючего, октановое и цетановое числа, базовые навыки, курсант

В профессиональной деятельности выпускники факультета технического обеспечения постоянно будут иметь дело с автомобильной техникой, которая работает благодаря использованию топлива [4].

В качестве топлива в военной технике в наше время используется автомобильный бензин и дизельное топливо, которые, как известно, получают из нефти, а также сжиженный или сжатый газы.

Нефть – жидкость очень сложного состава, включающая в себя порядка тысячи различных веществ, большая часть которых – это углеводороды (80–90 %) и органические кислород-, азот- и серосодержащие вещества (4–5 %). Остальные компоненты нефти включают растворенные в жидкости углеводородные газы, металлоорганические соединения, воду, соли (в основном хлориды) и механические примеси породы (глина, песок и т.д.) (рис. 1а) [4, с.3-5].



Рис. 1. Состав нефти: а) по содержанию различных соединений; б) углеводородный

Углеводородная часть нефти содержит в основном вещества, относящиеся к трем классам. Это алканы, циклоалканы, содержащие только пять или шесть атомов углерода в цикле, и ароматические углеводороды (рис. 1 б) [4, с. 3-5].

От того какие углеводороды входят в состав топливных материалов, зависит их качество, а от него, в свою очередь, зависит работоспособность топливной системы двигателя.

Поэтому в рамках настоящей статьи хотелось бы остановиться на методических приемах, используемых при изучении темы, посвященной изучению углеводородов как составляющих автомобильного топлива, так как выпускник факультета технического обеспечения должен быть компетентным в части практического применения этих знаний. Кроме того, целесообразно,



чтобы уже на начальном этапе обучения курсант приобретал основные навыки, необходимые ему для освоения специальных дисциплин и в дальнейшей профессиональной деятельности.

На лекционных занятиях по дисциплине «Химия» много времени уделяется рассмотрению свойств углеводов как химических соединений. Учитывая специфику специальности «Транспортные средства специального назначения», и зная, что дисциплина «Химия» является предшествующей специальной дисциплине «Применение горючего и смазочных материалов на военной технике», рекомендуется учебный материал, связанный со свойствами автомобильных топлив, более подробно разбирать на лабораторных занятиях.

При проведении лабораторных занятий по химии, необходимо подобрать учебные задания, определить и четко сформулировать для себя и отдельно для курсантов целевую установку занятия. Спланировать учебный материал занятия. Подобрать литературу по теме, чтобы в список вошли вузовские учебники, отобрать из доступного материала только тот, который служит решению поставленных задач наиболее простым способом.

От того как будет построено лабораторное занятие, зависит как будет усвоен планируемый к изучению на нем материал. Успех этого вида занятия зависит от многих слагаемых: от теоретической, практической и методической подготовки преподавателя, его организаторской работы по подготовке занятия, состояния лабораторной базы и методического обеспечения, а также от степени подготовленности самих курсантов, их активности на занятии [5].

Основная цель лабораторных работ по органической химии – изучение на практике свойств химических соединений, рассмотренных на лекциях теоретически, доказательство зависимости этих свойств не только от качественного состава, но и от структурного строения соединения.

Но для актуализации изучаемого материала рекомендуется внедрять в лабораторные занятия творческие и исследовательские задания, напрямую связанные с будущей профессиональной деятельностью обучаемых.

Например, можно предложить обучаемым:

- теоретическое задание, цель которого – получить дополнительные знания о показателях качества автомобильных бензинов;

- экспериментальное исследование, основная цель которого – сформировать навык определения качества автомобильного бензина.

Известно, что бензин – это смесь предельных, непредельных и ароматических жидких углеводов. От количества непредельных углеводов зависит его качество, так как непредельные углеводороды легко окисляются и, следовательно, топлива, в состав которых входят непредельные углеводороды, обладают плохой стабильностью; при хранении в них накапливаются значительные количества смол, органических кислот за счет реакций окисления, конденсации и полимеризации непредельных углеводов. Смолы ухудшают процесс сгорания, увеличивают нагарообразование, накапливаются на деталях топливоподающих систем, а кислоты увеличивают коррозионный износ деталей [7]. По этой причине очень актуально один из опытов посвятить исследованию наличия непредельных углеводов в бензинах.

В начале экспериментальной части занятия выдать обучаемым по 2 образца различных видов топлива (бензина, дизельного топлива), предварительно разделив учебную группу, на две подгруппы, а затем каждую из них разбить на две команды обучаемых. Рекомендуется в данной экспериментальной работе также выделить два этапа – теоретический и практический.

На теоретическом этапе поставить перед обучаемыми следующие задачи:

- в соответствии с полученными теоретическими знаниями о свойствах ненасыщенных углеводов предложить практическое доказательство их наличия или отсутствия в выданных образцах бензинов;

- ответить на вопрос: «Какой из образцов бензинов является бензином более высокого качества – тот, который содержит меньшее или большее количество непредельных углеводов?».

На обдумывание дать 3-5 минут. Затем выслушать предложения представителя от каждой группы, обсудить их, отметить наиболее верное, оценить каждое из них. Далее выдать разработанную методику проведения эксперимента, сравнить с предложениями обучаемых и приступить к практическому этапу.

На практическом этапе поставить перед обучаемыми ряд экспериментальных (аналитических) задач. Все полученные данные должны вноситься в бланк определения показателей качества горючего (табл.1).

Форма бланка показателей оцениваемого образца

Цель работы: результаты оценки	Основные показатели оцениваемого образца			
	Наименование показателей	ГОСТ	Результаты проведенных анализов	Выводы по анализам и их влияние на работу двигателя
	Цвет			
	Прозрачность			
	Запах			
	Испаряемость			
	Наличие непредельных углеводородов			
	Наличие йодистого свинца			
	Определение смолистости и загрязненности			
	Плотность			
Общие выводы (заключение) о пригодности образца к применению и его влиянию на работу двигателя				

Экспериментальные задачи состоят в следующем:

1. Используя простейшие способы определить качество горючего. В данном задании применяются следующие способы:

визуальный (определяются цвет, однородность, помутнение, отсутствие воды и механических примесей);

по запаху (различные виды ГСМ имеют специфический запах, например бензины, дизельное топливо, ацетон, керосин);

по испаряемости (например, у дизельного топлива она слабая, а у бензинов она высокая и при высокой температуре окружающей среды виден эффект «парения» над поверхностью бензина при открытом способе);

на ощупь (бензины сушат кожу, а дизельное топливо оставляет жирные пятна);

экспериментально, используя приборы для определения плотности – нефтеденсиметры (рис. 2). Таким образом можно определить какое дизельное топливо: летнее или зимнее [3].

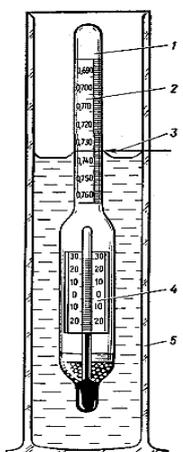


Рис. 2. Прибор для измерения плотности нефтепродуктов:

1 – ареометр (нефтеденсиметр); 2 – шкала плотности; 3 – линия отсчета плотности;
4 – шкала термометра; 5 – стеклянный цилиндр



2. Определить наличие или отсутствие непредельных углеводородов в выданных образцах бензинов по методике, основанной на нестойкости всех непредельных углеводородов, легко вступающих в реакцию с кислородом.

Наличие проверяют обесцвечиванием марганцовокислого калия (KMnO_4). Для этого в пробирку наливают небольшое количество исследуемого топлива (на глаз 3–4 мл), затем добавляют такое же количество водного раствора окислителя (раствор KMnO_4 фиолетово-розового цвета). Содержимое пробирки перемешивают и дают отстояться. Если в топливе содержатся непредельные углеводороды, то выделяющийся из марганцовокислого калия кислород вступает с ними в реакцию, и раствор обесцвечивается. Фиолетовая окраска водного слоя переходит в бурую или темно-желтую, может выпадать осадок. Чем больше в топливе содержится непредельных углеводородов, тем быстрее и интенсивнее меняется окраска водного слоя. Если непредельных углеводородов нет, то окраска слоя не меняется [1, 2].

3. Осуществить замер таких показателей качества автомобильных топлив, как октановое (ОЧ) и цетановое (ЦЧ) числа.

Для бензина показателем качества является октановое число, характеризующее его детонационную стойкость. Бензины с высоким ОЧ сгорают медленнее и равномернее, поэтому являются более эффективными горючими, особенно для двигателей, в которых происходит сильное сжатие воздушно-газовой смеси. Известно, что сильноразветвленные алканы обладают более высокими ОЧ, чем неразветвленные. За эталон принят один из изомеров октана, называемый «изооктан», по международной номенклатуре: 2,2,4-триметилпентан, ОЧ которого принято за 100, а ОЧ н-гептана принято за 0 [7].

Также в системе питания военной техники применяется дизельное топливо, основным показателем качества которого является цетановое число, характеризующее его способность к воспламеняемости без источника зажигания. Наиболее желательными компонентами дизельных топлив являются алканы с прямой цепью, так как они легче воспламеняются. За эталон хорошего дизельного топлива принят н-цетан $\text{C}_{16}\text{H}_{34}$, цетановое число которого принято равным 100. Меньшим цетановым числом обладают изоалканы и нафтены, еще меньшим – ароматические углеводороды. Цетановое число α -метилнафталина принято равным нулю.

Для определения октанового и цетанового чисел используют различного типа приборы. Одним из таких приборов является октанометр SHATOX SX-100M (рис. 3), возможности которого заключаются в определении октановых чисел бензинов и цетановых чисел дизельных топлив, температуры застывания и типа дизельных топлив.

Октанометр одинаково хорошо измеряет параметры бензинов с различными присадками. Конструкция прибора и алгоритм измерения обеспечивают высокую помехозащищенность и, как следствие, стабильность результатов измерения. Возможна настройка прибора на измерение параметров нестандартных видов топлива, например, газоконденсатного или прямогонного бензинов. Время определения марки бензина в наихудших условиях, при холодном включении, не превышает 10 секунд. Весь процесс измерения автоматизирован, обучаемым достаточно заполнить бензином датчик, включить прибор и записать результат, отображаемый на индикаторе.



Рис. 3. Прибор для определения октанового и цетанового чисел: октанометр SHATOX SX-100M

4. Определить наличие воды в топливе с помощью водочувствительной пасты. Сам опыт занимает непродолжительное время и требует минимального количества инструментов и принадлежностей. Порядок его выполнения состоит в следующем (рис. 4): водочувствительную пасту наносят тонким слоем (0,2–0,4 мм) на любой измерительный инструмент (пробоотборник, метршток, рулетку, линейку) и опускают на 5–6 см в емкость с нефтепродуктом (бензином, реактивным, дизельным топливом, маслом и т.д.), где предполагается наличие воды. Если в емкостях с этим нефтепродуктом есть отстой или эмульсия воды, то паста точно по уровню воды изменит свою окраску с белой на ярко-малиновую. Расход пасты на один замер составляет 0,2–0,5 г. Нанесенной на измерительный прибор пасты хватает на 20–22 определения воды в нефтепродуктах.



а)

б)

в)

Рис. 4. Опыт с водочувствительной пастой на наличие воды: а) водочувствительная паста; б) в топливе отсутствует вода, паста не изменила свой цвет; в) из-за наличия воды в топливе произошла химическая реакция и паста изменила свой цвет, показывая строгую границу высоты подтоварной воды в сосуде

5. Сделать общие выводы (заключение) о пригодности образцов топлива к применению и его влиянию на работу двигателя и определить топливо лучшего качества из 2-х выданных образцов различного вида топлива.

В заключительной части занятия для закрепления понятий «Октановое число» и «Цетановое число» и для контроля усвоения материала рекомендуется провести «летучку» (проверочную работу) Для этого разработать учебный материал, в который будут включены следующие теоретические задания [6]:

- на составление структурных формул возможных изомеров нормальных углеводородов (октана, гептана и др.) и их названий по международной систематической номенклатуре;
- на вычисление октанового числа автомобильных топлив;
- на определение типа топлива.

Задания рекомендуется оформить в виде тестов. Тестовые задания могут выглядеть следующим образом (табл. 2):



Примерные тестовые задания по теме «Углеводороды и автомобильное топливо»

Вопрос	Варианты ответов
1. Процесс получения 2,2,4-триметилпентана (изооктана) из нормального октана: $\text{CH}_3\text{-CH}_2\text{-CH}_2\text{-CH}_2\text{-CH}_2\text{-CH}_2\text{-CH}_3$ $\square\square\square(\text{CH}_3)_3\text{C-CH}_2\text{-CH}(\text{CH}_3)\text{-CH}_3$ – это процесс:	1. ароматизации 2. расщепления 3. циклизации 4. изомеризации
2. Детонационная устойчивость будет наименьшей у бензина, который содержит углеводороды	1. циклические 2. линейного строения 3. ароматические 4. разветвленного строения
3. Укажите углеводород, детонационную устойчивость которого принимают за 100.	1. <i>n</i> -гептан 2. 2,3-диметилпентан 3. <i>n</i> -октан 4. изооктан
4. Воспламенительные свойства дизельных топлив будет наибольшей.	1. алканы 2. циклоалканы 3. ароматические углеводороды 4. изоалканы
5. Укажите углеводород, воспламенительные свойства которого принимают за 0.	1. гексадекан 2. декан 3. альфа-метилнафталин 4. октан
6. Бензин, являющийся смесью 95 % изооктана и 5 % <i>n</i> -гептана, имеет октановое число 95. Определите ОЧ смеси, содержащей 20 % <i>n</i> -гептана, 30 % метилциклогексана (ОЧ равно 75) и 50 % изооктана.	1. 79,4 2. 75 3. 72,5 4. 73,4
7. Установите соответствие между углеводородом и соответствующим ему изомером. Ответ дайте в виде последовательности цифр, соответствующих буквам по алфавиту.	
Углеводород	Изомер углеводорода
А) <i>n</i> -пентан	1) 2,2,4-триметилпентан
Б) <i>n</i> -гексан	2) 2,2,3-триметилбутан
В) <i>n</i> -гептан	3) 2,2-диметилпропан
Г) <i>n</i> -октан	4) 2,2,3 - триметилгексан
	5) 2,3- диметилбутан

Таким образом, рекомендуемые методические приемы обеспечивают творческую атмосферу на протяжении всего лабораторного занятия. Происходит не только закрепление теоретических знаний, но и их практическое применение для решения реальных задач.

Так осуществляется установление связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, или точнее, между результатом учения и тем, ради чего она осуществляется. Усвоение учебного материала происходит более активно, так как обучаемый видит необходимость этих знаний и осознает тесную взаимосвязь с будущими профессиональными дисциплинами и уже на занятиях по общенаучным дисциплинам начинается формирование необходимых для будущей специальности базовых профессиональных навыков.

Список источников

- ГОСТ Р 51105-97. Топлива для двигателей внутреннего сгорания. Неэтилированный бензин. Технические условия.
- ГОСТ Р 51866-2002 (ЕН 228-2004). Топлива моторные. Бензин неэтилированный. Технические условия.
- Армяншин В.В., Гридюшко Е.И. Контроль качества горючего и смазочных материалов для военной техники: научно – практическое пособие (лабораторный практикум для курсантов) / Армяншин В.В., Гридюшко Е.И. – Пермь: Изд-во ПВИ ВНГ России, 2019 – 41 с.
- Костромин Р.Н., Ибрагимова Д.А., Солодова Н.Л. Химический состав нефти: учебное пособие / Р.Н. Костромин, Д.А. Ибрагимова, Н.Л. Солодова. – Казань: Изд-во КНИТУ, 2018. – 160 с. [Электронный ресурс] URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=560567> (дата обращения: 11.01.2023).

5. Пустовик Л.В., Сарана И.А. Особенности изучения темы «Электрохимические процессы», по дисциплине «Химия» на факультете технического обеспечения// Проблемы развития системы технического обеспечения в войсках национальной гвардии Российской Федерации и пути их решения во взаимодействии с другими видами обеспечения: межвузовский сборник научно-практических материалов. Выпуск 2 / под общ. ред. В.В. Армяншин, Г.М. Гончаренко. – Пермь: ПВИ войск национальной гвардии, 2019. – 259 с., с. 188-193.

6. Пустовик Л.В., Сарана И.А. Формирование первичных профессиональных навыков у курсантов факультета технического обеспечения на лабораторном занятии по теме «Пределные и неопределенные углеводороды»// Проблемы развития системы технического обеспечения в войсках национальной гвардии Российской Федерации и пути их решения во взаимодействии с другими видами обеспечения: межвузовский сборник научно-практических материалов. Выпуск 3 / под общ. ред. В.В. Армяншин, Г.М. Гончаренко, Е.И. Гридюшко. – Пермь: ПВИ войск национальной гвардии, 2020. – 497 с., с. 292-296.

7. Сырбаков А.П., Корчуганова М.А. Топливо и смазочные материалы: учебное пособие / А.П.Сырбаков, М.А. Корчуганова. –Томск: Изд-во ТПУ, 2015 – 159 с.

Информация об авторах

Л.В. Пустовик – кандидат химических наук, доцент;

И.А. Сарана;

В.В. Армяншин, доцент.



Организация процесса воспитания дисциплинированности как ценностного отношения к человеку под руководством наставников

Сергей Владимирович Стенин¹✉, Денис Валерьевич Федотов²

^{1,2}Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации,

Пермь, Россия

¹steninserg@yandex.ru✉

²ingener6911@mail.ru

Аннотация. Раскрыта роль наставника в процессе воспитания дисциплинированности как ценностного отношения к человеку. Определены уровни сформированности данного интегративного качества личности. Описаны педагогические условия формирования дисциплинированности как ценностного отношения к человеку. Проведена диагностика межличностных и межгрупповых отношений в воинском коллективе и динамика их развития.

Ключевые слова: ценностное отношение к человеку, наставничество, мотив нравственных поступков, педагогические условия, личность, интегративное качество, нравственное развитие личности, механизмы саморегуляции, межгрупповые отношения

В 2020 году военные вузы Российской Федерации, под влиянием внезапно возникших обстоятельств получили практический опыт обучения и воспитания будущих офицеров в условиях карантина. Этот фактор оказал заметное влияние на развитие института наставничества и сплочение воинских коллективов. С учётом сложившейся обстановки и в рамках карантинных мероприятий был проведён эксперимент, условиями проведения которого являлись:

- Одинаковый уровень дисциплинированности как ценностного отношения к человеку у курсантов экспериментальной и контрольной групп. Для проверки достоверности результатов мы использовали критерий Стьюдента (t-критерий). Так как абсолютное значение t-критерия больше критического $t = 17.5 > t_{кр.} = 2.015$, то, следовательно, полученные данные подтверждают зависимость полученных результатов с вероятностью 0,9.

Получение курсантами контрольной группы гуманистических знаний в базовых дисциплинах в соответствии с государственным стандартом образования.

В процессе исследования применялись такие методы, как: тест на оценку уровня гуманности личности курсанта; анкета для выявления эмоционального состояния; анкеты для командиров подразделений, анкеты для курсантов, анкеты для подчинённого личного состава; тематический апперцептивный тест (ТАТ); методика Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина (уровень реактивной и личностной тревожности); шестнадцатифакторный личностный опросник Кеттелла; модифицированный восьмичетовой тест М. Люшера; методика К. Томаса (типы поведения в конфликтных ситуациях).

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволяет сделать вывод, что у большинства курсантов экспериментальной и контрольной групп (74 и 75 % соответственно) наблюдается низкий уровень дисциплинированности как ценностного отношения к человеку.

Формирующий эксперимент проводился на всём протяжении карантинных мероприятий. В целях реализации первого педагогического условия – воспитание дисциплинированности как ценностного отношения к человеку в коллективе военнослужащих с нравственной ориентацией на человека – в учебном процессе было осуществлено обогащение базовых дисциплин за счет включения материала гуманистической направленности.

Вопросы, связанные с проблемой гуманизма, в курсах военной психологии и педагогики, культурологии, методики морально-психологического обеспечения, социологии позволили раз-

вить мотивационный и когнитивный компоненты дисциплинированности как ценностного отношения к человеку. Будущие офицеры научились осуществлять диагностику уровня развития ценностного отношения военнослужащего, использовать систематизированные теоретические и практические знания о ценностном отношении к человеку при обучении личного состава. Совершенствование содержания, выбор активных методов, форм и технологий обучения в процессе изучения гуманистической составляющей способствовали развитию мотивационного, когнитивного и поведенческого компонентов дисциплинированности как ценностного отношения к человеку.

- Целенаправленное управление процессом воспитания дисциплинированности как ценностного отношения к человеку обеспечивала воспитательная деятельность в форме информационно-воспитательной работы. Курсант выступал как активный творческий субъект воспитательной деятельности, управляемый педагогом (офицером). Этому способствовала реализация в воспитательном процессе проектного метода, в ходе которого разрешались жизненные проблемы. У курсантов развивалось творческое мышление, будущие офицеры самостоятельно планировали свои действия, прогнозируя возможные варианты решения стоящих перед ними задач.

В профессиональной подготовке будущего офицера использовались следующие методы воспитания: педагогическое требование, методы разъяснения, поощрения, соревнования, примера и т.д. Важная цель отводилась воспитательным формам, которые имели коллективный и творческий характер: этическим беседам, диспутам, игре и т.д.

Процесс воспитания у курсантов дисциплинированности как ценностного отношения к человеку предполагает ознакомление будущих офицеров с соответствующими технологиями. Владение технологиями «Отражение чувств», «Я-высказывание», «Активное эмпатическое слушание», «Переговоры», «Развод конфликтующих» и др.

Второе педагогическое условие – учет витагенного опыта, ценностных ориентаций курсанта, оказывающих влияние на процесс воспитания дисциплинированности как ценностного отношения к человеку. Личность курсанта до поступления в военный вуз формировалась в специфической среде, обусловленной семейными отношениями, воздействием школы, взаимодействиями с друзьями и т.д. Мы учитывали жизненный опыт каждого военнослужащего, который позволил спроектировать индивидуальный подход к личности. Изучение личных дел, результаты профессионального отбора, беседы помогали учитывать особенности курсантов при воспитании дисциплинированности как ценностного отношения к человеку.

Учитывая, что у каждого курсанта уже существует определенный опыт поведения в сложных межличностных ситуациях, мы выявляли, каким запасом гуманных знаний и умений обладает тот или иной курсант, какова витагенная информация, ставшая достоянием личности; учитывались также его ценностные ориентации, которые оказывают определённое влияние на процесс приобщения к общечеловеческой культуре.

Большое внимание уделялось побуждению курсантов к рефлексии, переосмыслению и переоценке собственного опыта поведения во взаимоотношениях с личным составом. Курсант начинал более глубоко понимать природу гуманизма, что способствовало успешной реализации профессиональных замыслов, пониманию особенностей ситуации, выстраиванию конструктивных отношений с разными людьми.

Третье условие – функционирование института наставничества. Отношения, характеризующие взаимодействие курсантов с преподавателями и командирами, а также взаимодействие в курсантском коллективе, носили субъект-субъектный характер, который характеризовался атмосферой раскрепощенности и взаимного уважения. Различные ситуации разрешались конструктивными способами, которые основывались на нормах педагогической этики и требованиях общественной морали. И здесь определяющая роль в создании воспитывающей среды принадлежит наставнику, которого профессия обязывает быть отзывчивым человеком, иметь гуманный взгляд на происходящее, оставаться мудрым, справедливым и чутким наставником.

Организация процесса воспитания дисциплинированности как ценностного отношения к человеку под руководством наставников, учитывающих имеющийся опыт поведения курсантов в различных ситуациях, способствовала более успешному формированию данного интегративного качества личности.

На этапе экспериментальной работы, была осуществлена диагностика, в ходе которой были выявлены межличностные и межгрупповые отношения в воинском коллективе и динамика



их развития за период эксперимента; определен уровень развития ценностного отношения будущего офицера к человеку во взаимодействии с личным составом и проанализирована его динамика; определен уровень дисциплинированности как ценностного отношения к человеку.

Анализ результатов исследования выявил положительную динамику в процессе формирования всех компонентов воспитания у курсантов военного вуза дисциплинированности как ценностного отношения к человеку. (табл.).

Таблица

Динамика развития уровней дисциплинированности как ценностного отношения к человеку (экспериментальная выборка)

Уровни готовности	Количество курсантов с данным уровнем на начальном этапе работы		Количество курсантов, чей уровень к концу эксперимента						Количество курсантов с данным уровнем на конечном этапе работы	
			качественно повысился		качественно изменился		качественно не изменился			
			Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%		
Низкий	40	74	-	-	2	5	3	8	13	13
Средний	19	14	4	11	7	18	5	13	29	42
Высокий	16	12	9	24	5	13	3	8	33	45

В ходе исследования была выявлена зависимость: повышение уровня развития ценностного отношения к человеку обуславливает повышение дисциплинированности. Так, в экспериментальной выборке с повышением уровня ценностного отношения к человеку на 37 % позитивно изменились показатели оптимального уровня развития дисциплинированности.

В контрольной выборке также произошли позитивные изменения, но они оказались менее значимы: уровень ценностного отношения к человеку повысился на 8 %, оптимальный уровень развития дисциплинированности – на 15 % соответственно; «средний» уровень дисциплинированности повысился на 30 %.

Для проверки достоверности результатов по окончании формирующего этапа эксперимента мы использовали критерий Стьюдента (t-критерий). Так как абсолютное значение t-критерия меньше критического: $t = 0.85 < t_{кр.} 1.9$, то, следовательно, полученные данные подтверждают, что зависимости между величинами нет, с вероятностью 0,9.

Таким образом, целенаправленная работа, которая была организована в ходе эксперимента, позволила значительно повысить уровень дисциплинированности как ценностного отношения к человеку у курсантов военного вуза (экспериментальной группы), отследить его динамику.

Список источников

- 1.Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2004. – 304с.
2. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. М., 1971.
3. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания. М.; Изд. АПН РСФСР, 1978.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004. – 320 с
5. Пьянкова Л. А. Профессиональное становление личности специалиста / Л.А. Пьянкова // Вестник науки и творчества. 2016. № 10 (10). С. 120-125.
6. Рогожникова Р.А. Дисциплинированность личности; Пермь РИГ НОУ ПГТИ, 2004.
7. Рогожникова Р.А. Дисциплина и гуманизм в педагогическом процессе. Пермь: ПГПУ, 1997. – 257 с.
8. Рогожникова Р.А. Путь к самодисциплине. Пермь: ПГПУ, 1999. – 301с.

Информация об авторах

С.В. Стенин – преподаватель;
Д.В. Федотов – инженер учебной лаборатории.

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 177-182

Научная статья

УДК 378.614.7:340.132.6

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2- 64-177-182

Формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава при обучении в морском вузе

Нина Юрьевна Бугакова¹, Александр Владимирович Грунтов²

¹Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

²Балтийская государственная академия рыбопромышленного флота, Калининград, Россия

¹bugakova@klgtu.ru

²a.gruntov@bgarf.ru

Аннотация. Нормативное правовое регулирование в области обеспечения транспортной безопасности является важной функцией организационно-управленческой деятельности специалистов командного плавсостава. В требованиях ФГОС, международных конвенций, профстандартов указывается на необходимость знаний морскими специалистами командного плавсостава нормативно-правовых документов, однако, в структуре профессиональных компетенций не выделена их правовая компетенция. Формирование правовой компетенции командного плавсостава в период обучения в морском вузе определяется моделью, которая разрабатывается преподавателями поэтапно на протяжении обучения в вузе.

Цель исследования: апробация модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Предмет исследования: модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в морском вузе. Рассматривается процесс формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава, который базируется на модели, включающей учебно-методические модули. В ходе экспериментальной апробации модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава была выявлена ее результативность.

Ключевые слова: правовая компетенция командного плавсостава, модель

В соответствии с Законом РФ от 9.02.2007 г. № 16-ФЗ «О транспортной безопасности», основными целями и задачами ее обеспечения являются «нормативное правовое регулирование в области обеспечения транспортной безопасности». Аварийность на водном транспорте – объективная реальность, обусловленная сложными факторами транспортного процесса.

По данным Российского морского регистра судоходства, порядка 70 % аварийных случаев – результат непрофессиональной организационно-правовой деятельности командного плавсостава в области безопасности мореплавания. В работе специалистов командного плавсостава гражданских судов наибольшее удельное значение (36 %) имеют ошибки, связанные с недостаточными знаниями нормативно-правовых документов.

Согласно ст. 52 «Кодекса торгового мореплавания Российской Федерации» от 30.04.1999 г. № 81-ФЗ (ред. от 28.02.2023 г.) к командному составу кроме капитана судна относятся помощники капитана судна, механики, электромеханики, радиоспециалисты и врачи. [11]

Текущий этап морского образования характеризуется инновационными, компетентностными подходами, в основе которых лежат требования ФГОС к содержанию и качеству подготовки выпускников морских специальностей, готовых к решению организационно-управленческих задач профессиональной деятельности на основе действующего законодательства.

По результатам проведенного анализа анкетирования курсантов морского вуза БГАРФ ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет» (КГТУ) по специальностям: «Эксплуатация судового электрооборудования», «Судовождение» было выявлено,



что владеют правовыми знаниями только 5 % из числа 56 опрошенных курсантов, то есть не владеют правовой компетенцией. [6]

Учитывая выявленные проблемы, ставим вопрос о необходимости проверки эффективности модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Цель исследования: теоретико-методологическое обоснование и апробация модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Объект исследования: процесс непрерывной правовой подготовки курсантов в морском вузе.

Предмет исследования: модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в морском вузе.

Гипотеза исследования: формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава будет результативным, если:

– процесс формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава базируется на модели, содержание которой, реализуется поэтапно и включает учебно-методические модули в контексте решения организационно-управленческих правовых задач;

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой сформулированы следующая задача исследования:

Выявить результативность в ходе экспериментальной апробации модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Предпосылками выделения правовой компетенции послужил анализ теории и практики компетентного подхода отечественных и зарубежных исследователей: Э.Зеера, И.А. Зимней, И.Д. Рудинского, А.В. Хуторского и других. [9,10,15,16] Исследователи предложили модели оценивания и влияния профессионально-образовательных свойств индивида на их сформированность.

Как показал анализ исследований в области применения правовых норм к реальной практике будущих специалистов морского флота (Н.Ю. Бугакова, И.Д. Рудинский, В.В. Потомахин и др.), [3,13,15] проблема формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава для организационно-управленческой деятельности требует ее решения с точки зрения научно-педагогического исследования. Организационно-управленческая деятельность специалиста командного плавсостава – это часть профессиональной деятельности, которая представляет собой систему действий, мотивов, способностей, реализуемых на основе правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

В результате анализа требований ФГОС, профессиональных стандартов, Международной конвенции к профессиональным компетенциям и компетентностям специалиста командного плавсостава было установлено, что в период обучения в вузе курсанты должны быть подготовлены к организационно-управленческой деятельности в том числе в части овладения правовой компетенцией [8,14].

Практика подготовки морских специалистов в морском вузе показывает, что в настоящее время образовательной программой специальностей «Эксплуатация судовых энергетических установок» и «Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики» на первом курсе предусмотрено изучение дисциплины «Правоведение». На третьем курсе читается дисциплина «Морское право и морское рыболовное прав.

Организация судоходства и ведения промысла», которая дает общие представления о морском и рыболовном праве. На старших курсах в образовательном процессе вуза нет дисциплины по изучению законодательства, применяемого в морской отрасли, которая необходима для организационно-управленческой деятельности специалиста командного состава. [14]. Учитывая, что содержание правовых дисциплин, предлагаемых образовательными программами вуза, даёт лишь общее, теоретическое представление о праве и системе законодательства, а также имеющиеся проблемы с системными правовыми знаниями, не связанными с организационно-правовой деятельностью специалиста командного состава, ставится вопрос о необходимости разработки модели формирования правовой компетенции специалиста командного состава.

Модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава включает: 1) цель (формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава); 2) задачи (повысить уровень правовых знаний, научить применять их на практике, выработать устойчивые правовые знания необходимые для организационно-правовой деятельности); 3) пе-

дагогические условия (действия преподавателя по формированию правовой компетенции специалиста командного плавсостава курсантов в период обучения на 1, 3, 5 курсах); 4) структурные компоненты (содержательно-процессуальный, мотивационно-целевой, организационно-деятельностный, контрольно-оценочный); 5) принципы формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава (правопреемственность, системность, единого подхода, междисциплинарность); 7) методы, формы, средства формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава; 8) критерии, индикаторы оценки уровней сформированности компетенции специалиста командного плавсостава; 9) результат: эффективность модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава]. [7,8]

Модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава реализуется поэтапно и включает три блока: первый – базовый, теоретический (усвоение теоретических, правовых знаний на первом курсе в процессе изучения дисциплины «Правоведение»), результатом является первый уровень правовой компетенции специалиста командного плавсостава – универсальный. Второй блок – практико-ориентированный, направлен на формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава на втором этапе в процессе изучения на третьем курсе дисциплины «Морское рыболовное право».

Организация судоходства и ведения промысла» (применение правовых знаний и умений при решении практических задач), результатом является второй уровень правовой компетенции специалиста командного плавсостава – практико-правовой. Третий блок - профессионально-правовой, направлен на формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава (развитие способностей выбирать, принимать решения) в процессе изучения на пятом курсе дисциплины «Правовое обеспечение организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава», который характеризуется третьим уровнем правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Для каждого этапа определялись цель, задачи, разрабатываются педагогические условия, включающие структурные компоненты, содержание, принципы, методы, формы, средства, критерии, индикаторы оценки уровней сформированности правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

При формировании правовой компетенции специалиста командного плавсостава учитывались личностные поведенческие характеристики обучающихся (самостоятельность, коммуникативность, продуктивность каждого курсанта в учебной деятельности). Поуровневая оценка компетенции проводилась с учетом принципов преемственности, системности, единого подхода, соблюдение которых является ключевым фактором, обеспечивающим необходимую точность результатов. Принцип преемственности заключается в проведении входного и выходного тестирования на каждом этапе исследования, с использованием единого подхода к критериям и индикаторам оценки. Принцип системности заключается в комплексном подходе к оценке компетенций и использованию ее результатов в отслеживании динамики развития правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Для достижения поставленной цели и решения задач для каждого этапа разработаны учебно-методические модули, которые по содержанию и обеспечению соответствуют блокам правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Учебно-методический модуль «Правоведение» включает рабочую программу дисциплины, методические рекомендации, тесты, анкеты, оценочные средства первого уровня сформированности правовой компетенции специалиста командного плавсостава – универсального. Учебно-методический модуль «Морское рыболовное право. Организация судоходства и ведения промысла» включает рабочую программу дисциплины, практикум заданий по решению и применению правовых задач, специальные практико-ориентированные курсы в области международного и российского законодательства судоходства; критерии оценки и анализ результатов диагностики второго уровня сформированности правовой компетенции специалиста командного плавсостава - практико-правового.

3 этап- «Правовое обеспечение организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава» включает рабочую программу дисциплины, методические рекомендации, ситуативные организационно – управленческие правовые задачи, тематику и графики выполнения индивидуальных заданий, тесты, анкеты, оценочные средства, анализ результатов диагностики третьего уровня сформированности правовой компетенции специалиста командного плавсостава – профессионально-правового. Правовая компетенция специалиста командного плавсостава, как результат правовой подготовки курсантов в морском вузе проверяется на



государственном аттестационном экзамене. Преподаватель определяет уровень сформированности правовой компетенции специалиста командного плавсостава по следующим градациям:

– низкий (не умеет, не владеет, не видит, не может, скорее может, не способен, может при решении несложных задач проявить самостоятельность, не продуктивен, неактивен, может работать в группе);

– средний (владеет приемами, не владеет способами, умеет, использует, видит, может, самостоятелен, работает в команде, активен, непродуктивен);

– высокий (владеет приемами, владеет способами, способен, умеет, использует, видит, может, самостоятелен, активен, продуктивен, коммуникативен).

В соответствии с методологией оценки компетенций участников цифровой трансформации определялись планируемые и достигнутые уровни сформированности правовых компетенций на каждом этапе. Результат третьего этапа формирования правовой компетенции выпускника являлись входным контролем для проверки на государственном экзамене. [12]

На контрольном этапе проведен итоговый замер формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Тестирование проводилось в 2022 году на выпускном государственном экзамене курсантов по специальности «Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики», которые являлись контрольной группой (КГ) и специальности «Судовождение» (КГ). Курсанты специальности «Судовождение» не участвовали в эксперименте. Среди них был проведен опрос: из 56 курсантов только 18 % (10 чел.) имеют средний уровень правовой компетенции специалиста командного плавсостава, низкий уровень - 78 % (44 чел.), высокий уровень - 3 % (2 чел.).

Курсанты-выпускники специальности «Эксплуатация СЭУ» участвовали на всем протяжении обучения в эксперименте и являлись экспериментальной группой (ЭГ).

В таблице представим результаты исследования.

Таблица

Правовая компетенция специалиста командного плавсостава в контрольной группе «Эксплуатация судового электрооборудования», «Судовождение» и в экспериментальной группе «Эксплуатация СЭУ»

Правовая компетенция специалиста командного плавсостава	Уровни		
	КГ «ЭСЭО» – 56 чел.	КГ «Судовождение» - 56 чел.	ЭГ «ЭСЭУ» – 56 чел.
низкий – 51 чел. (91 %)	низкий – 44 чел. (78 %)	низкий – 0 чел.	
средний – 5 чел. (9 %)	средний – 10чел. (9 %)	средний – 36 чел. (64 %)	
высокий – 0 чел. (0 %)	высокий – 2 чел. (3 %)	высокий – 20 чел. (36 %)	

В исследовании определены этапы реализации модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава и модули учебно-методического процесса, которые позволяют более адекватно описывать, прогнозировать, проектировать и конструировать процесс формирования правовой компетенции выпускника, а также дополняют методику профессионального образования возможностями оценки личностных компетенций необходимых в профессиональной деятельности моряка (самостоятельности, коммуникативности, продуктивности).

Полученные нами данные согласуются с моделью формирования компетенции исторического комментирования авторов Л.Д.Алексеевой, Бударинной А.О., Гущиной Г. А., Торпаковой Е. А. [1,4]. Предложенный подход непрерывной правовой подготовки курсантов морского вуза дополняет теоретический подход формирования коммуникативной компетентности студентов соотносится с позициями зарубежных исследователей: Аудия М., Вик, А., Бернштейн, М. Дж., Фоули, Р. У., Коэн, М., Форрест, Н., Куздас, К., Кей, Б., Килер, Л. У. [2,5]

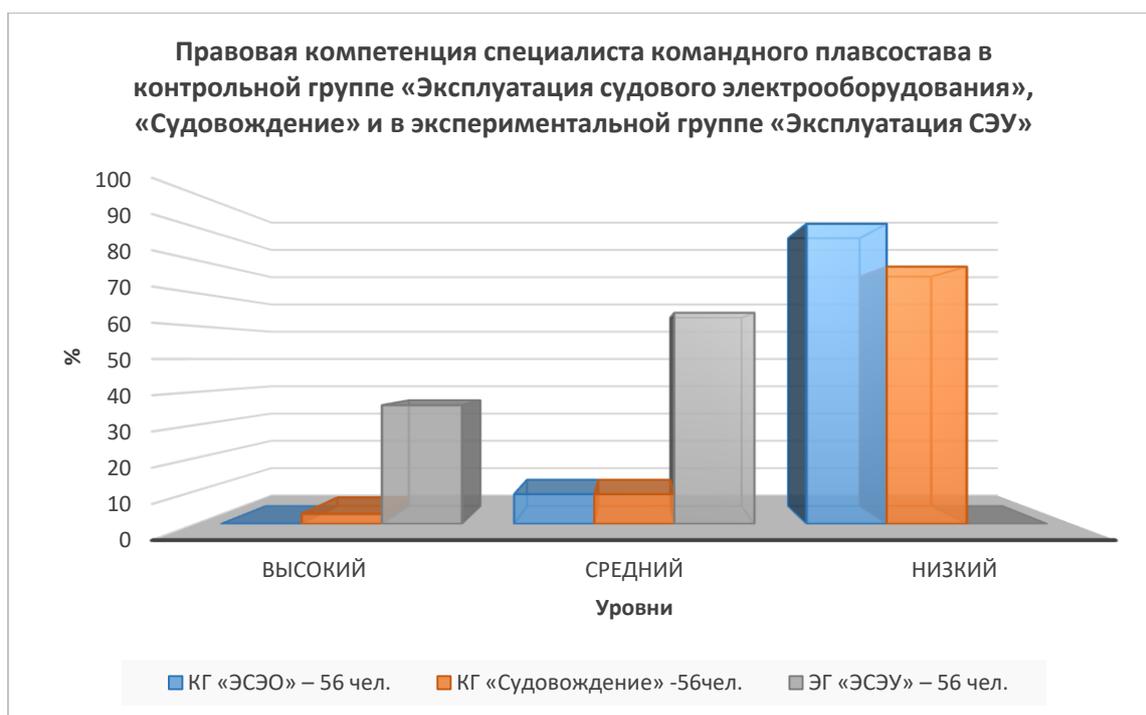


Рис. Правовая компетенция командного плавсостава в контрольной (КГ) и в экспериментальной (ЭГ) группах

Результаты эксперимента свидетельствуют о значительных улучшениях уровней сформированности правовой компетенции в экспериментальной группе по сравнению с контрольной, что свидетельствует об эффективности модели непрерывной правовой подготовки курсантов.

Список литературы

1. Алексеева, Л.Д., Кандерова, О.Н. Рейтинговая оценка профессиональных компетенций: особенности разработки и внедрения [Электронный ресурс] // Инновационное развитие профессионального образования. – 2012. – №1(01). С.59–64 http://chirpo.ru/files/72/jurnal_1_2012.pdf (дата обращения 18.11.2021).
2. Аудия, М. Оценка качества высшего образования с использованием когорты первокурсников в университете // Procedia – Социальные и поведенческие науки. 2015. – Т. 191. – С. 330–335. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.04.310 <https://www.researchgate.net/publication/>
3. Бугакова, Н. Ю., Пельменев, В. К., Титова, И. В. Оценка результативности дидактической модели формирования правовой экологической грамотности студентов технического вуза // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1 (37). – С. 68–79. doi: 10.32744/pse.2019.1.5
4. Бударина, А. О., Гущина, Г. А., Торпакова, Е. А. Формирование компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 4 (52). – С. 160-174. doi: 10.32744/pse.2021.4.11
5. Вик, А., Бернштейн, М. Дж., Фоули, Р. У., Коэн, М., Форрест, Н., Куздас, К., Кей, Б., Килер, Л. У. Реализация компетенций в области высшего образования в интересах устойчивого развития. В М. Барте, Г. Михельсене, М. Рикманне и И. Томасе 90 ред.) // руководство Routledge по высшему образованию для устойчивого развития. – С. 241–260. Рутледж. doi.org/10.4324/9781315852249
6. Грунтов, А.В. Проблема анализа требований ФГОС, профессиональных стандартов и Международной конвенции к профессионально-правовой подготовке курсантов в морском вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3(57). – С. 195–198.
7. Грунтов, А.В., Бугакова, Н.Ю. Система непрерывной профессионально-правовой подготовки курсантов в морском вузе // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т., № 4. – С.
8. Грунтов, А.В. Дидактическая модель непрерывной профессионально-правовой подготовки курсантов в морском вузе (статья) // БАЛТИЙСКИЙ МОРСКОЙ ФОРУМ: материалы IX Международного Балтийского морского форума 4–9 октября 2022 года [Электронный ресурс]: в 6 томах. Т. 6. «Инновации в профессиональном, общем и дополнительном образовании», VII Международная конференция. – Электрон. дан. – Калининград: Издательство БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ», 2022. – 1 электрон. опт. диск. С. 28–31.



9. Зеер, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.

10. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zimnaya_competency_and_competence.pdf (дата обращения 18.11.2021).

11. Кодекс торгового мореплавания 30.04.1999 № 81-ФЗ [Электронный ресурс]. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_22916 (дата обращения: 05.01.2020).

12. Методология оценки компетенций участников цифровой трансформации, предложенной Российской академией народного хозяйства и государственной службой при Президенте РФ (по планированию, контролю выполнения и приемке результатов НИР государственного задания Академии (протокол № 14.3/02 от 26.02.2021 г.). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://hr.cdto.ranepa.ru/prilozhenie-3>

13. Потомахин, В. В. Формирование правовой культуры студентов неюридического профиля подготовки: дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. В. Потомахин; [Место защиты: Курск. гос. ун-т]. – Курск, 2009. – 261 с.

14. Основная образовательная программа специальности 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок», утвержденная ученым советом КГТУ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.klgtu.ru/education/opb/opvo/spec/se/index.php> (дата обращения: 19.12.2020).

15. Рудинский, И.Д., Давыдова, Н.А., Петров, С.В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / монография. – М.: Изд-во «Горячая линия-телеком», 2018. – 240 с.

16. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).

Информация об авторах

Н.Ю. Бугакова – доктор педагогических наук, профессор;

А.В. Грунтов – преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 183-189

Научная статья

УДК 130.2

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-183-189

К вопросу о культурно-религиозных истоках противостояния ценностных систем Запада и России

Вячеслав Александрович Шахов¹✉, Ирина Ивановна Комарова²

¹Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,
Калининград, Россия

²Калининградский филиал Московского финансово-юридического университета МФЮА,
Калининград, Россия

¹vyacheslav.shakhov@klgtu.ru✉

²irdii@mail.ru

Аннотация. Рассматривается ценностное противостояние Запада и России, прослежены этапы мировоззренческой трансформации западной цивилизации от христианских истоков к их полному отрицанию в современный период. В статье обосновывается то, что в качестве основного инструмента экспансии западных ценностей в глобальном мире используется американизированная культура, а основным средством трансформации и противостояния западной и западных цивилизаций в информационном пространстве выступает «новая этика».

Ключевые слова: американизированная культура, традиционная русская культура, ценностная система, ценности, трансформация цивилизации, постхристианская цивилизация, новая этика

Современное противостояние России и США – это противостояние христианского (в широком смысле – традиционного) мира, за которым стоит весь антизападный мир, и антихристианского, который экспансионистски наступает на весь традиционный мир, стараясь окончательно утвердить на него своё глобальное влияние. Инструментами этого наступления являются: глобализация, американизирующая массовая культура (на первом этапе, 1945-2013); информационные войны, продвигающие русофобию и ложь, культуру отмены и «новую этику» антихристианского извода, на втором этапе, в который мир вступил в 2014 году с момента открытого запуска проекта «Украина – анти-Россия», и активизировался в феврале 2022 года.

С этого момента фейкизация стала наиболее эффективным способом продвижения лжи – основного средства антихристианской идеологии.

Каждая современная идеологически сильная культура имеет в качестве истоков ценностную систему культуруобразующей религии. «Новая этика» появилась в результате трансформации ценностной системы из христианской этики, через развитие постхристианской этики, в антихристианскую.

В статье, с использованием историко-логического метода и аксиологического подхода были решены следующие задачи:

во-первых, рассмотрен путь мировоззренческой трансформации западной, исходно христианской цивилизации, к самоотрицанию своей культуруобразующей ценностной системы;

во-вторых, проанализирована природа «американизированной культуры», являющейся основным инструментом трансформации культуры в период развития глобализации;

в-третьих, кратко охарактеризованы основные механизмы открытой информационной войны в ценностной сфере.

Этапы мировоззренческой трансформации из христианской в поздние стадии постхристианской цивилизации

Антропоцентристские корни современной антихристианской цивилизации кроются в сознательной секуляризации, последовательном уходе общества от традиционных, в том числе религиозных ценностей. То, что наблюдается в восходящем к христианству мире, за последние пятьсот лет, укладывается в цепь последовательно сменяющих друг друга мировоззренческих



идеологем: теоцентризм – антропоцентризм – постхристианство, причём в постхристианский период можно выделить свои стадии: атеистическую – антихристианскую – антигуманистическую – «сатанинскую».

На атеистической стадии постхристианского периода в общественное сознание внедряется идея отрицания существования Бога, происходит констатация этого утверждения. На антихристианской стадии, с одной стороны, на материалистической основе развивается богоборчество, реализуется воинствующий атеизм (как например, в советской России); с другой стороны, в европейских странах, в результате разочарования в материализме и рационализме, на базе иррационализма, возрождается неоязычество. На антигуманистической стадии, по сути, отрицается необходимость сохранения в человеке человеческих качеств, происходит дегуманизация человеческого общества, что открывает путь к «сатанинскому» этапу человеческой истории. На этом этапе происходит «оправдание» лжи, начинается торжество антиутопия, осуществляется антинимичное переименование сущностей, ведущее к полной релятивизации ценностной системы и аномии. В результате возникает опасность полного уничтожения человека, замены его искусственным интеллектом и андроидными биосистемами. В 20-х годах XXI века эта стадия ещё не завершена, но наблюдается ускоряющаяся динамика смены эпох: каждый новый период длится меньше, чем предыдущий. Что означает, что смена эпох происходит с ускорением в геометрической прогрессии.

Первичная смена мировоззренческих ориентиров с теоцентризма на антропоцентризм произошла в Эпоху Возрождения в Европе. Средневековый теоцентризм сменился возрожденческим антропоцентризмом с его гуманистическим содержанием. В этот период начинается «крен», уход от Бога, к восхвалению потенциала человека, раскрытие которого действительно способствовало динамичному развитию западноевропейской цивилизации, вывел впоследствии её на передовые позиции в мире. Данный процесс был ускорен Эпохой церковной Реформации, появлением протестантской этики, которая серьёзно повлияла на развитие буржуазных отношений в Европе [2]. На любопытный момент указывает В. Тростников, отмечая, что ещё до появления протестантизма в Европе в начале XVI века, в России конца XIV века (1470 год) появляется ересь жидовствующих Схарии (Захарии). Среди постулатов нового учения помимо различных догматов протестантского толка антиринитарного характера содержится «взгляд на развратное поведение как норму» [7, с. 171]. То есть, то, что содержалось в учении Схарии в России XIV века, предвосхитило дальнейшую трансформацию европейского протестантизма на пятьсот лет вперёд. Как утверждает В. Тростников, «Реформация могла начаться не в Германии, а в России и не в начале шестнадцатого века, а в конце пятнадцатого» [7, с. 172], но в провиденциальном плане на Россию возлагалась иная миссия и данная ересь была осуждена собором 1503 года, с физическим искоренением автора и его последователей. Согласно точке зрения В. Тростникова, «инфекция, которая могла стать для Святой Руси смертельной, оказалась для неё даже полезной и, более того, необходимой, ибо сыграла роль вакцины» [7, с. 173], препятствующей при Петре первом и в более поздние периоды, духовному переподчинению западному христианству и иным чужеродным в ценностном отношении идеологемам. Таким образом, появление и осуждение ереси жидовствующих в России можно считать прививкой от духовной трансформации, оберегающей Россию от деформации её ценностного ядра.

В XVIII веке, в Эпоху Просвещения, начинает формироваться новая идеологема, уже постхристианского содержания – атеизм, происходит всеобщее обмирщение всех сфер общественной жизни, динамично развивается наука. Религиозная этика начинает сдерживать дальнейшее развитие буржуазного мира и подвергается трансформации. Но атеизм – это уже не просто выдвигание человека в центр мировоззрения, это – отрицание Бога, то есть, торжество антропоцентристской идеологии. Параллельно, в аксиологическом пространстве происходит снижение значения традиционных ценностей, которые заменяются на модернизационный элемент, появление которого связано с развитием западной ветви христианства [43 с.50], [4, с.61]. Дальнейшая трансформация стала двигаться уже в сторону антихристианства и утверждения воинствующего атеизма. Произошло это впервые в России, так как именно здесь сформировалась бинарная культура, не допускающая компромисса, срединного состояния.

В Европе, в которой зародилось материалистическое марксистское учение, именно тернарность культуры [5, с. 141-146], не дала ему реализоваться на практике раньше, чем в России. Но в России торжество воинствующего атеизма, сформированного на базе материалистической

философской основы, в очередной раз стало прививкой от духовного искажения ценностного ядра и не привело к развитию его религиозного антипода.

Парадоксальным образом гонения на православную церковь привели к тому, что отделение церкви от государства в 1918 году и последующие гонения, привели к консервации православного учения и сохранности его от обновленчества, к которому РПЦ была готова по результатам Собора 1918 года. Это, в свою очередь, сохранило православное учение без изменений. В других странах, культурно восходящих к христианским корням, при отсутствии гонений, произошли серьёзные изменения, результаты которых наблюдаются в начале XXI века.

Это богослужения с использованием танцев в протестантских церквях, венчание однополых браков, означающее оправдание даже католической церковью содомитских влечений, неосуждение сторонников педофилии и зоофилии, беснования в храмах УПЦ новой «православной церкви» Украины в 2023 году, и многое другое, неприемлемое с точки зрения ортодоксального христианства.

В Европе, после увлечения материализмом и учением К. Маркса, стала распространяться иррационалистическая философия, и антихристианство проявилось в виде возрождения неоязыческих практик. Первый этап реализовался в европоцентристском мире и приобрёл антигуманное выражение в Третьем Рейхе гитлеровской Германии. После пресечения развития человеконенавистнической идеологии в 1945 году, при решающем влиянии на этот процесс СССР, наследующего ценностное ядро культуuroобразующей православной религии, но потерявшего внешние связи с ней, центр постхристианской цивилизации переместился в США.

Соответственно, европоцентризм трансформировался в американоцентризм. Второй этап – американоцентристский начал реализовываться после второй мировой войны. Но его антигуманная направленность стала очевидным образом проявляться только в постсоветский период, начиная с 90-х годов XX века, так как до этого времени сдерживалась противостоянием с СССР. Бесконтрольная глобализация, сопровождаемая американизацией мирового культурного пространства, привела к распространению секуляризированной идеологии на весь мир, повсеместному ослаблению религиозной и традиционной этики и утверждению так называемой «новой этики».

Американизованная культура как основной инструмент глобализации и ценностная система традиционной русской культуры

Термин «американизованная культура» был введён в 2006 году в работе одного из авторов настоящей статьи [4, с. 19-29], где даётся подробная характеристика американизованной культуры и сопоставляется соотношение её ценностной системы с ценностной системой традиционной русской культуры. Термин «американизованная культура» нетождествен понятию «американская культура», под которой понимается культура, созданная, например, такими писателями как Т. Драйзер, М. Твен, Дж. Лондон, или хотя бы деятелями киноискусства: кинорежиссёрами М. Форманом, С. Кубриком, Ф.Ф. Копполой, К. Тарантино, актёром и режиссёром Ч. Чаплиным, актёрами Д. Хоффманом, А. Пачино, Дж. Николсоном.

Это также не культура-реципиент, подвергшаяся воздействию американской культуры. Под данным термином понимается, имеющий знаковое, символическое значение, продукт воздействия массовой культуры на ценностную систему человека информационного общества. Американская культура во всей её полноте «трансформируется в сознании воспринимающего субъекта в некий мифологизированный образ, редуцированный до наиболее проявленных черт этой культуры» [4, с. 17], в то, что чаще всего в виде стереотипов утверждается в массовом сознании. «Американизованная культура» является образом, формирующимся в сознании представителя любой культуры, связанным с наиболее характерными чертами, имеющими массовый характер, распространяющимся на весь глобальный мир американскую идеологическую компоненту при помощи экранной культуры: кино- и телепродукции, и через интернет.

Даже собственно американская культура может быть «американизована» или полностью или частично. Чистым проявлением «американизирующей культуры» может выступать коммерческая кинопродукция, эксплуатирующая темы «телесного низа», «катастроф», «ужасов», то есть всего того, что хорошо продаётся. А, например, кинокартина «Красотка» является частично «американизованной», так как имеет некую художественную ценность, отсылая зрителя к сказке «Золушка» или к американской мечте – открытым возможностям для всех. Картина



же «Пролетая над гнездом кукушки» М. Формана вообще не может относиться к данной категории, так как поднимает серьёзные философские вопросы. «Американизированная культура» – это часть массовой культуры коммерциализированного характера, построенная на основе ложных ценностей или «антиценностей», то есть продвигающая ценности «телесного низа», возбуждающая ложные потребности, и культивирующая различные страсти, типа страсти к наживе. Это всё то, что с позиции традиционной русской культуры, восходящей к православному ценностному ядру, ортодоксальному мировоззрению, является греховным. Именно «американизированная культура» стала основным инструментом глобализации в период после исчезновения двухполярного мира, вызванного крушением СССР.

Понятие «русская культура» тоже можно рассматривать как ценностно окрашенный символ, который не вмещает в себя, например кино- и теле-продукцию 90-х годов XX века, подражательную попмузыку и другие низкопробные образцы деятелей от культуры, а ассоциируется с русской классической литературой, музыкой, балетом, живописью XIX и XX веков. Данная неравномерность сопоставления связана как раз тем, что именно высокие образцы русского искусства распространились за пределами страны, а второсортная продукция постсоветского периода сразу после разрушения СССР не имела своего продвижения в мировом информационном пространстве.

В глобальное противостояние с «американизированной культурой» выходит не «русская культура» с её весьма сложным содержанием, и имеющая тесные связи как с исконно русской глубинной, традиционной культурой, так и с европейской культурой, которая с XVIII века оказывала сильное, и притом благоприятное воздействие на развитие русской культуры, приобретшей мировую известность и значение. Эта многообразная, и во многом родственная европейской, культура подлежит отмене в западном информационном пространстве. Но не она напрямую входит в противостояние с «американизирующей культурой», а «традиционная русская культура», восходящая к православному, ортодоксально-христианскому смысловому ядру, и в которой явно выступают анти-американизированные ценности.

Она приобретает универсальные черты всего традиционного мира, так как выдвигает на первый план не специфически русские, а те универсальные, присущие всему традиционному миру ценности, сохраняя которые человек сохраняет свою человеческую сущность. Это ценности семьи, любви к детям, нравственной чистоты в воспитании, традиционных отношений между мужчиной и женщиной, приоритетности духа над материей. Таким образом, традиционная русская культура акцентирует утверждение ценностей, противоположных американизированным ценностям, таким как: гендерное разнообразие, однополые браки, раннее погружение детей в систему различных извращений, пропаганда необходимости смены пола, дозволение антиантропоморфной самоидентификации (право чувствовать себя собачкой, кошечкой, столбом, столбом и т.д.), развитие иных девиаций и утверждение их в качестве нормы.

Противостояние приобретает религиозные и экзистенциальные черты и происходит на духовном уровне. С одной стороны, выступает человек, и его человеческое достоинство, заставляющее личность стремиться, к постоянному духовному возрастанию и совершенствованию, к «обождению». С другой стороны, происходит оправдание всех пороков и страстей, в которые только может погрузиться человеческая особь, а также наблюдается человеконенавистническое служение сатане, через уничтожение всего человеческого в человеке.

Новую волну противостояния вызвали даже не опосредованные военные столкновения НАТО и России на полях Украины в 2022-23 годы, а законодательное закрепление идеологического поворота Российской Федерации, осуществлённого в Конституции РФ, изменения в которую приняты по результатам референдума 1-3 июля 2020 года. Особое значение приобрело введение пункта ж.1 части 1 статьи 72, в котором дано определение института брака как союза мужчины и женщины, что кардинально противоречит продвигающемуся в странах Запада тренду на разрушение традиционных семейных отношений и пресекает какие-либо возможные дискуссии об этом, придаёт им статус антиконституционности, а значит противоправности. Нацеленность на традиционализацию семейных отношений в России усиливает перечисление в данном пункте таких понятий как «семья», «материнство», «отцовство», «достойное воспитание детей в семье» [1].

Не менее значимое и, противоречащее на деле желаемым представлениям о России на Западе, значение приобретает появление в Конституции веры в Бога как основание и гарантия сохранения вековых традиций, указание на тысячелетнюю историю, преемственность в развитии

Российского государства. В части 2 статьи 67.1 вводится следующая новелла: «Российская Федерация, объединенная тысячелетней историей, сохраняя память предков, передавших нам идеалы и веру в Бога, а также преемственность в развитии Российского государства, признает исторически сложившееся государственное единство» [1]. Таким образом, без нарушения положений о светском характере современного российского государства, в Конституции закрепляется глубинная связь с религиозными корнями ценностной системы российского народа, которые объявляются хранимыми с момента основания древнерусского государства тысячу лет назад.

**«Новая этика» как средство ценностной трансформации
в эпоху глобального противостояния западной и незападных цивилизаций**

Следует отметить, что «новая этика» не является изобретением XXI века, а возникает сто лет назад, в начале XX века. Появление новой этики в XX веке также связано с распространением влияния вестернизированной культуры, но является результатом секуляризации и ослабления религиозных морально-этических механизмов регулирования общественных отношений, определяемых атеистической стадией постхристианства. Причём появляется она не только в странах, традиционно связанных с христианством, но и в нехристианских колониях некогда христианских стран. Например, одним из таких создателей «новой этики» был Махатма Ганди (1869-1948), его идеи были подхвачены и реализованы на практике в США Мартином Лютером Кингом (1929-1968). Любопытным фактом является то, что и здесь одним из родоначальников этики ненасилия, основанной на абсолютизации принципа человеколюбия, выступает русский писатель и мыслитель Лев Толстой, концепция которого даже опередила концепцию Ганди, так как М. Ганди испытал влияние идей Л.Н. Толстого. И опять, стоит заметить, что именно Русская православная церковь остановила распространение этого учения в России, осудив Л.Н. Толстого, и предав анафеме автора, то есть, отлучив от церкви лицо, которое не признаёт её учения, и активно распространяет противоречащие ему идеи.

Сыграв свою позитивную роль в эпоху разрушения религиозно окрашенных ценностей и мировоззренческих систем, первичная «новая этика» в широком значении трансформируется в «новую этику» в узком значении.

К «новой этике» в широком смысле относятся и этика самоограничения А. Швейцера, и основанная на ней экологическая этика – этика ответственности (Г. Йонас). К этическим учениям «новой этики» XX века относятся и этика прагматизма, появившись в XIX веке (Ч. Пирс, У. Жеймс, Д. Дьюи), распространилась накануне Второй мировой войны; биоэтика (В.Р. Поттер); этика глобализма (С. Хантингтон) и антиглобализма (М. Букчин), то есть все новые и обновлённые учения, которые складываются как реакция на изменившиеся морально-нравственные реалии, сложившиеся в XX веке и на рубеже XX-XXI веков.

В узком значении «новая этика» стала рассматриваться как явление, которое получило широкое распространение в 10-е – 20-е годы XXI века. В «новую этику» XXI века вливается несколько изменённое экологическое учение – о зелёной энергетике, формируется неорасистская этика движения БЛМ, новая волна феминизма, культура отмены, борьба с харасментом, и особое значение приобретает этика ЛГБТ+. Последняя становится ведущей идеологией западной цивилизации: в голливудской кинопродукции устанавливаются цензы на наличие «цветного элемента» и трансгендерно ориентированных героев, принимаются законы, защищающие сексуальные меньшинства в ущерб большинству. В политику выдвигаются лица, открыто проповедующие свои сексуальные предпочтения в качестве особых преимуществ. Например, пришедшая в 2022 году администрацию Дж. Байдена на должность официального представителя (пресс-секретаря) Белого дома женщина негритянского происхождения Карин Жан-Пьер, в качестве своей деловой визитки, объявила, что она является лесбиянкой [8].

Характерная черта данных этических учений – анонимность автора, то есть отсутствие «авторской ответственности», что свидетельствует об отсутствии интеллектуальной обоснованности этих учений и ангажированности силами, которые желают оставаться в тени, в конечном счёте, это свидетельствует о манипулятивной составляющей их содержания. Можно отметить, что в «новой этике» практически нет ничего нового. Искажения ценностей существовали всегда, но не в таком концентрированном виде, всегда существовали люди, которые протестовали против общепринятых норм, но это не воспринималось как норма.



Инструментами распространения «новой этики» выступает отмена культуры, русофобия и фейкизация информационного пространства. Преследуются мужчины (их «отменяют»), которые проявляли интерес к женщинам, имели с ними интимные отношения, причём где-то в прошлом. Следует отметить, что харасмент с участием гомосексуальных участников, как правило, не рассматривается. Тем самым любые отношения между мужчинами и женщинами подпадают под подозрение и мужчины, решившиеся ухаживать за женщинами, попадают в зону риска, причём подобные «преступления» не имеют срока давности и могут «выстрелить» через десятилетия. Таким образом, традиционные гендерные взаимоотношения, по сути, не приветствуются. На этом фоне сохранение традиционных ценностей в рамках российской аксиологической системы становится наиболее опасным для носителей и распространителей «новой этики».

При помощи интенсивной фейкизации информационного пространства происходит реформатирование массового сознания. Существует дифференциация фейков на дезинформацию, манипуляцию и фейк, то есть полную ложь. В основе дифференциации фейков положена степень и характер соотношения распространяемой информации с действительностью. Собственно, фейком является ложная от начала до конца информация о выдуманном, несуществующем событии. К таким, например, относится сообщение Колина Пауэлла о наличии в Ираке химического оружия при его полном отсутствии [9]. Это было сделано для обоснования права начать военную операцию в этой стране.

Вторая группа понимания фейков в узком смысле – это дезинформация, когда сохраняются отдельные факты, но происходит вкрапление лживой информации, в корне меняющей смысл. Ярким примером частичной дезинформации (по принципу «ложка дёгтя в бочке мёда»), которая лежит в продвижении антихристианской (антиправославной) идеологии на Украине, является идея о крещении князем Владимиром Древней Руси в католическую веру. Как отметил Д. Скворцов [6, с.126], для этого была использована антиисторическая «теория», согласно которой князь Владимир подчинялся в момент принятия крещения папе римскому. Обосновывается это тем, что Русь (в ново-украинской трактовке «Украина-Русь») была крещена в 988 году, то есть до Великой схизмы 1054 года – до официального раскола общей христианской церкви на католическую и православную. Такой вывод делается на основании намеренного опущения в интерпретации событий того факта, что общение восточной и западной христианских церквей фактически прекратилось более, чем за сто лет до крещения Руси (867-869 гг.). В результате таких действий происходит продвижение ложной информации.

Третья группа фейков – это манипуляция, распространение новости, искажающей суть реального события и вызывающей сильную эмоцию. Примером такой манипуляции является действительная трагедия в г. Буче на Украине, случившаяся в апреле 2022 года, когда убийство гражданских лиц было подано как совершённое российскими военными, притом, что фактически преступление было совершено уже через несколько дней после выхода из населенного пункта российской армии. Манипуляция сознанием осуществляется при помощи создания резко негативного эмоционального фона и базируется на невозможности реципиентов сопоставить факты по определённым причинам, например, в силу недоступности к достоверным источникам информации. Дезинформация от манипуляции отличается тем, что она направлена на обман интеллекта, а манипуляция взывает к эмоциям, отключающей аналитические возможности реципиента.

Таким образом, фейкизация становится основным инструментом трансформации общественного сознания, важным средством, при помощи которого реализуется противостояние традиционной ценностной системы. Понятие «новая этика» бытует в широком и узком значениях. Широкое значение является результатом объективно развивающегося процесса, восполняющего морально-этический «голод» на фоне распространяющейся аномии и снижении эффективности традиционных религиозных морально-этических регуляторов. В узком понимании, «новая этика» – это деструктивное явление антигуманистической направленности, отрицающая необходимость сохранения традиционных ценностей и содержательных признаков человечности, и обосновывающая переход к пост-человеку – к искусственному интеллекту и новым антропогенным биосистемам.

Выводы

1. Западная цивилизация, имеющая с российской цивилизацией общие христианские истоки, прошла в своём развитии длительный путь последовательной трансформации ценностной

системы от теоцентрического христианского мировоззрения, породившего плодотворную гуманистическую идеологию, через постхристианскую, в антихристианскую ценностную систему, причём в крайнем её выражении – сатанинском, человеконенавистническом. В результате чего сформировалась мировоззренческая система, направленная на самоотрицание собственных основ культуры и цивилизации. Это привело её к неизбежному столкновению с сохранившей истинные корни и ценностные основания российской цивилизацией.

2. Основным трансформационным механизмом, меняющим сознание многих современных народов в глобальном мире, является «американизирующая культура», которая концентрирует в себе редуцированные характеристики коммерциализированной массовой культуры и трансляционные способы воздействия на народы в информационном коммуникационном пространстве.

3. На новом этапе цивилизационного противостояния обостряются столкновения ценностных систем, так как они приобретают «очищенный» от второстепенных черт, отчасти сближающих эти ценностные системы, характер. И латентное противостояние приобретает открытый характер информационных войн. Здесь усиливается значение обновлённого прочтения «новой этики», то есть «новой этики» в её узком значении, используется продвижение русофобской идеологии, применяется методика культуры отмены всего русского, широко используется механизм фейкизации информационного пространства.

Список источников

1. Конституция Российской Федерации, принята на всенародном голосовании 12.12.1993 года (с изменениями), принятыми на референдуме 01.07.2020 года // [Электронный ресурс] Режим доступа: www.pravo.gov.ru. (дата обращения 10.05.2023).

2. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма /М.Вебер // Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

3. Комарова, И.И. К вопросу о догматических истоках трансформации западных «рождественских» ценностей в постхристианские. / И.И. Комарова // Проблемы межрегиональных связей. 2022. - № 20 - С.49-54.

4. Комарова, И.И. Трансформация традиционных национальных ценностей русской культуры в условиях вестернизации средств массовых коммуникаций: специальность: диссертация на соискание учёной степени кандидата культурологии / Комарова Ирина Ивановна; АПРИКТ. – Москва, 2006. – 146 с.

5. Лотман, Ю.М. Культура и взрыв. / Ю.М. Лотман // Семиосфера. СПб.: «Искусство-СПБ», 2004. – 704 с.

6. Скворцов, Д. Униатские крестоносцы. Новый поход на Русь. / Д. Скворцов. М.: Книжный мир, 2022. – 136 с.

7. Тростников, В. Православная цивилизация. Исторические корни и отличительные черты. /В. Тростников М.: Издательский дом Никиты Михалкова, 2004. – 272 с.

8. Выступление Карин Жан-Пьер 10.05.2022: видеоматериалы [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://yandex.ru/video/preview/13019529951734213023> (дата обращения 10.05.2023).

9. Выступление Колина Пауэла в ООН 05.02.2003: видеоматериалы [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://yandex.ru/video/preview/8231764455994491163> (дата обращения 10.05.2023).

Информация об авторах

В.А. Шахов – доктор культурологии, доцент, Заслуженный работник культуры РФ, профессор кафедры;

И.И. Комарова – кандидат культурологии, доцент.



К вопросу о структуре курса философии

Николай Николаевич Ярыгин

БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»,

nikolaj.yarygin@klgtu.ru

Аннотация. Анализируется структура курса философии в российских учебниках. Содержание данных учебников мало меняется с советского периода. В них по-прежнему излагается диалектический и исторический материализм как единственно верный взгляд на мир. Однако мировая философская мысль явно не исчерпывается данным учением, в двадцатом веке она ушла далеко вперёд. Если не обращаться к многообразию современной мировой философии, то будет трудно говорить о развитии у учащихся критического мышления.

Ключевые слова: диалектический и исторический материализм, история философии

Дисциплина «Философия» входит в состав социально-гуманитарного модуля согласно ФГОС ВО. При изучении философии будут полезны знания и навыки довузовской подготовки по «Обществознанию», а также предлагаемые на первом курсе вуза такие дисциплины как «История» и «Культурология». Требования к результатам освоения программы бакалавриата следующие: «Наименование категории (группы) универсальных компетенций: Системное и критическое мышление. Код и наименование универсальной компетенции выпускника: УК-1 Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» [1]. Данные положения являются отправной точкой при построении курса философии для бакалавров в вузе. Практическому осмыслению этой задачи посвящено наше небольшое исследование.

При обращении к современным российским вузовским учебникам по философии выясняется следующая ситуация. Структура курса философии, предлагаемая в названных изданиях, довольно мало меняется с советских времён. Наметилась лишь положительная тенденция увеличения историко-философской составляющей, что стало заметно уже с выходом учебника «Введение в философию» в двух частях в конце 1980-х годов [2, 3]. Первая его часть под общей редакцией И. Т. Фролова (1929-1999) посвящена истории философии, вторая часть как коллективный труд нескольких авторов представляет собой систематический курс философии. Кроме этого следом вышла антология мыслителей разных эпох в помощь тем, кто изучает философию по данному учебнику, - Книга для чтения в двух частях «Мир философии» [4, 5]. Объявленная ранее в стране Перестройка предполагала появление нового мышления. Редактор этого «перестроечного» учебника И. Т. Фролов с 1987 по 1989 год являлся помощником по идеологии Генерального секретаря ЦК КПСС, с 1989 по 1990 год - секретарём ЦК КПСС, а с 1990 по 1991 год - членом Политбюро ЦК КПСС. Таким образом, возможностей представить новое мышление в отечественной философской мысли у него было предостаточно. Что из этого получилось, посмотрим далее.

В первой части названного учебника предлагается следующее определение философии: «Философия - теоретически сформулированное мировоззрение. Это система самых общих теоретических взглядов на мир, место в нём человека, уяснение различных форм отношения человека к миру» [2, с. 40]. Таким образом делается заявка на знакомство читателя с многообразием мировой философской мысли. Однако, если обратиться к содержательной стороне этого учебного комплекта, то в нём излагается практически один единственный философский взгляд на мир - всё тот же диалектический и исторический материализм.

По-прежнему красной нитью в нём проходит противопоставление материализма и идеализма, одни философы называются материалистами, другие - идеалистами. Отправной точкой здесь является решение так называемого основного вопроса философии [2, с. 42], предложенное

Ф. Энгельсом (1820-1895) в работе «Людвиг Фейербах и конец классической немецкой философии». На этот счёт соратник К. Маркса (1818-1883) пишет: «Высший вопрос всей философии, вопрос об отношении мышления к бытию, духа к природе, имеет свои корни, стало быть, не в меньшей степени, чем всякая религия, в ограниченных и невежественных представлениях людей периода дикости. ...Вопрос об отношении мышления к бытию, о том, что является первичным: дух или природа, - этот вопрос, игравший, впрочем, большую роль и в средневековой схоластике, вопреки церкви принял более острую форму: создан ли мир богом или он существует от века?» [6, с. 283].

Вопрос о первичности духа или материи в истории философии до Ф. Энгельса практически никогда так не ставился, речь всегда шла лишь о главенстве одного из начал (монизм, Платон), их равнозначности (дуализм, Декарт) или о бесконечном многообразии начал (плюрализм, Лейбниц). В данном случае вопрос о первичности вообще мало уместен. Ситуация напоминает известный вопрос «Что появилось раньше - яйцо или курица?», в котором под видом одного вопроса задаются сразу три, на каждый из которых по отдельности вполне можно ответить. Однако когда они задаются вместе, а требуется один ответ, то это становится невозможным [7, с. 101, 126].

Во-первых, речь может идти о конкретных предметах, когда перед нами есть живая курица и свежее яйцо. Очевидно, что данная курица появилась раньше этого яйца, возможно, она его и снесла. Во-вторых, речь может идти об эволюции кур как вида животных, размножающихся через кладку яиц. Однако птицы не были первыми животными, освоившими этот способ размножения, то есть первым было яйцо. В-третьих, речь может идти об абстракциях (понятиях), которые имеются лишь в разуме человека.

Соответственно данный вопрос теряет всякий смысл как попытка опредмечивания абстракций, то есть придания им существования в виде конкретных предметов. В этом случае первичным можно признать человеческий разум. Естественно, что природа существовала до появления человека, однако лишь человек увидел и оценил всю красоту мироздания. Аналогичная третьему варианту нашего ответа ситуация складывается с решением пресловутого основного вопроса философии, на который нет рационального ответа. Поскольку дух и материя - абстрактные понятия, называть что-то одно из них первичным не имеет никакого смысла.

Вторая часть учебника «Введение в философию», в которой излагается систематический курс философии, наглядно подтверждает то, что в нём представлена лишь одна точка зрения на мир - так называемая материалистическая. Достаточно взглянуть на названия глав: «Бытие» [3, с. 14-48], «Материя» [3, с. 49-94], «Диалектика» [3, с. 95-184] и т. д. Собственно и первая его часть, где излагается история философии, является лишь предтечей второй. Поскольку взгляды персоналий в ней подобраны соответствующим образом, что также относится и к Книге для чтения «Мир философии».

В постановке основного вопроса философии Ф. Энгельс не зря упоминает религию и веру в Бога. Естественно, что любая аналогия ущербна, но в структуре данного учебного пособия видится именно библейская составляющая. Как в книгах Ветхого Завета новозаветные авторы видели пророчества пришествия Иисуса Христа, так и систематический курс опирается на историко-философский в этом комплекте, который в целом больше напоминает божественное Откровение. Когда подобное учение подаётся в качестве единомыслия и господствующей идеологии, тогда всякая дискуссия на этом заканчивается. Поскольку любая идеология как видение «грядущего светлого будущего» принципиально непроверяема и является предметом веры, а не знания. Таким образом философия здесь по-прежнему выполняет функцию господствующей идеологии. Ни о каком новом мышлении речи быть не может. К слову сказать, даже библейские авторы оставляли место для дискуссии. На этот счёт Апостол Павел пишет: «Ибо надлежит быть и разномыслиям между вами, дабы открылись между вами искусные» (1 Кор 11: 19).

Вузовские учебники по философии начала нового тысячелетия выглядят значительно предпочтительнее. Они начинаются как правило с обширного историко-философского раздела, содержат актуальные проблемы современной мировой философской мысли. Так называемый основной вопрос философии в открытой форме уже не ставится, вернее его изначальная содержательная часть, сформулированная в своё время Ф. Энгельсом, отсутствует. Однако косвенно он всё равно присутствует в структуре предлагаемого курса философии. К примеру, в 2011 году вышло шестое издание классического учебника философии авторского коллектива МГУ им. М.



В. Ломоносова. Предмет и объект философского знания в названном издании описывается следующим образом: «Объект составляет всю реальность, попадающую в поле внимания.

Сам же предмет представляет те стороны, свойства реальности, которые выявляются в связи со специфическими целями изучения. Для философии специфическим объектом изучения является отношение человек - мир, причём это отношение исследуется в наиболее общем плане, прежде всего для того, чтобы человек мог получить какие-либо устойчивые жизненные ориентиры, обрести смысл своего бытия» [8, с. 5].

Отсюда возникает резонный вопрос: если целью изучения философии ставится знакомство учащегося с мировоззренческим многообразием, то почему в подобных учебниках приоритет отдаётся определённому единообразию в виде диалектического и исторического материализма? По-прежнему сохраняется систематический раздел, правда не такой внушительный как ранее [8, с. 357-492], который излагается практически как единственно верный взгляд на мир.

Среди онтологических моделей бытия как существования предпочтение отдаётся материалистической онтологии перед объективно-идеалистической [8, с. 382-388]. Не смотря на то, что предлагается довольно обширный исторический обзор разновидностей гносеологии, делается соответствующая оговорка на этот счёт: «Диалектический материализм - это, пожалуй, наиболее развитый и систематический вариант праксеологической доктрины» [8, с. 451]. Философия таким образом опять пытается выступать в роли идеологии, только не понятно кому и чему служащей. Поскольку идеологическая составляющая в нашей стране давно ушла в прошлое. В российской Конституции 1993 года в 13 статье по этому поводу сказано следующее: «1. В Российской Федерации признаётся идеологическое многообразие. 2. Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной. 3. В Российской Федерации признаются политическое многообразие, многопартийность» [9].

Философия изначально с Античности формировалась как плюралистическая дисциплина: мыслители Ионии называли разные начала мироздания, даже представители одной школы видели это по своему. К примеру, среди милетцев не было единого мнения на этот счёт: у Фалеса - это вода, у Анаксимена - воздух, у Анаксимандра - апейрон. Аристотель как в порядке вещей вёл фундаментальный диалог со своим учителем Платоном по поводу идей, что продолжилось в споре номинализма и реализма о природе универсалий в Средневековье.

По большому счёту философия ставит перед любым человеком лишь вопросы, ответы на которые каждый даёт себе сам, делая свободный выбор без оглядки на какую-либо идеологию. Объективный вариант изложения истории европейской философской мысли предложили нам итальянские авторы Джованни Реале и Дарио Антисери в своём фундаментальном труде без приоритета какой-либо точки зрения в четырёх томах в русском переводе названном «Западная философия от истоков до наших дней» [10, 11, 12, 13]. На языке оригинала их работа звучит как «Западная мысль от истоков до наших дней» в трёх томах, то есть история философии излагается в тесной связи с историей науки. Сделано это не с проста, поскольку именно западная философия под влиянием культурного наследия народов Ближнего Востока породила современную науку.

Индийская и китайская философии в силу разных причин не смогли этого сделать, хотя отдельные их идеи попали в итоге в Европу и оказали заметное влияние на становление современной науки. Например, концепция нуля пришла в Европу через арабов из Индии. Представить сегодня математику или информатику без этой цифры просто невозможно. На двоичной системе счисления, предложенной в своё время ещё Г.-В. Лейбницем (1646-1716), с использованием лишь 0 и 1 во время Второй мировой войны в Великобритании была создана первая ЭВМ, строятся все современные информационные технологии. Следует отметить, что вполне достойно, с обращением также к индийской и китайской традициям, история философии представлена в отечественном издании начала нового тысячелетия авторского коллектива МГУ имени М. В. Ломоносова под ред. В. В. Васильева, А. А. Кротова, Д. В. Бугая [14].

В итоге можно отметить следующее. Критическое мышление, заявленное сегодня в универсальных компетенциях бакалавриата, не появится само собой без достойного обращения к богатству всей мировой философии. Однако отечественная философская мысль не спешит избавляться от идеологического прошлого, которое предлагало нам определённое единомыслие в виде диалектического и исторического материализма. Любое единообразие всегда ведёт лишь к застою мысли. Курс философии по большому счёту вообще не должен содержать в себе систематический раздел, он вполне может ограничиваться историко-философской составляющей.

Список источников

1. <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-03-03-prikladnaya-informatika-922/>. - (Дата обращения - 01.04.2023)
2. Введение в философию: Учебник для вузов. В 2 ч. Ч. 1 / Под общ. ред. И. Т. Фролова. - М.: Политиздат, 1989. - 367 с.
3. Введение в философию: Учебник для вузов. В 2 ч. Ч. 2 / Фролов И. Т., Араб-Оглы Э. А., Арефьева Г. С. и др. - М.: Политиздат, 1990. - 639 с.
4. Мир философии: Книга для чтения. Ч. 1. Исходные философ. проблемы, понятия и принципы. - М. Политиздат, 1991. - 672 с.
5. Мир философии: Книга для чтения. Ч. 2. Человек. Общество. Культура. - М. Политиздат, 1991. - 624 с.
6. Энгельс, Ф. Людвиг Фейербах и конец классической немецкой философии // К. Маркс, Ф. Энгельс. Сочинения. Издание второе. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1961. – Т. 21. – С. 269–317.
7. Ивин А. А. Практическая логика: Задачи и упражнения. - М.: Просвещение, 1996. - 128 с.
8. Философия: учебник / А. В. Аполлонов, В. В. Васильев, Ф. И. Гиренок [и др.]; под ред. А. Ф. Зотова, В. В. Миронова, А. В. Разина. - 6-е изд. перераб. и доп. - Москва: Проспект, 2011. - 672 с.
9. <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-3.htm>. - (Дата обращения - 30.04.2023)
10. Реале Дж., Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. I Античность. - ТОО ТК «Петрополис», 1994. - 336 с.
11. Реале Дж., Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. Т. 2. Средневековье. - ТОО ТК «Петрополис», 1994. - 368 с.
12. Реале Дж., Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. Т. 3. Новое время. - ТОО ТК «Петрополис», 1996. - 736 с.
13. Реале Дж., Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. Т. 4. От романтизма до наших дней. - ТОО ТК «Петрополис», Санкт-Петербург, 1997. - 880 с.
14. История философии: Учебник для вузов / Под ред. В. В. Васильева, А. А. Кротова, Д. В. Бугая. - 2-е изд., испр. и доп.- М.: Академический Проект, 2008. - 783 с.

Информация об авторе

Н.Н. Ярыгин – доктор философских наук, профессор.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 2(64). С. 194-200

Научная статья

УДК 378.6.035.4(470.26)

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-194-200

Патриотическое воспитание современной студенческой молодежи на примере истории Великой Отечественной войны

Владимир Владимирович Галыга

Балтийская государственная академия рыбопромышленного флота, Калининград, Россия,
galyga.vv@bgarf.ru

Аннотация: Акцентируется внимание на необходимости сохранения и защиты памяти о Великой Победе, рассмотрены основные направления деятельности коллектива Калининградского государственного технического университета по патриотическому воспитанию студентов и курсантов на примере истории Великой Отечественной войны 1941–1945 годов. Предложены некоторые рекомендации по повышению эффективности формирования патриотического сознания студенческой молодежи в современных условиях.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, студенческая молодежь, Калининградский государственный технический университет, Великая Победа, Великая Отечественная война 1941–1945 годов

Почти восемь десятилетий отделяют нас от даты победоносного окончания Великой Отечественной войны. Но сражения за память о ней продолжаются до настоящего времени. Многочисленные факты свидетельствуют о том, что наши недруги предпринимают активные усилия для того, чтобы представить историю Второй мировой, Великой Отечественной войны в выгодном для себя свете.

Ставится задача с помощью наглой лжи, различных фальсификаций, тенденциозных трактовок тех или иных событий предвоенной и военной истории переформатировать историческое сознание, размыть наши нравственные ориентиры, лишить нас, в первую очередь подрастающее поколение, мощного фактора, которым является наша Победа.

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, утвержденной в 2021 г., подчеркивается необходимость борьбы против попыток, предпринимаемых рядом государств с целью исказить историю, пересмотреть взгляды на роль и место России в ней, реабилитировать фашизм. В связи с этим подчеркивается важность сохранения традиционных российских духовно-нравственных ценностей и патриотического воспитания граждан, отмечается, что защита культуры и исторической памяти осуществляется в целях укрепления единства народов страны, сохранения общественно значимых ориентиров социального развития [1].

Среди основных направлений реализации молодежной политики в Статье 6 Федерального закона от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» первым пунктом определено «воспитание гражданственности, патриотизма, преемственности традиций, уважения к отечественной истории, историческим, национальным и иным традициям народов Российской Федерации» [2].

По мнению автора, немного найдется в нашей стране людей, сомневающих в том, что истоки современного российского патриотизма в первую очередь связаны с духовным наследием Победы. Как подчеркнул российский Президент В.В. Путин: «С Великой Победой связана не только наша историческая память. Ее наследие и сегодня во многом определяет внешнеполитические позиции России, и, что крайне важно, на этих героических традициях воспитываются молодые поколения наших людей» [3].

Наследие Великой Победы является нашим громадным достоянием, способом духовного производства, самосознания российского общества, своеобразным набатом, который призван мотивировать новое напряжение социальной энергии народных масс в их стремлении победоносно выйти из экстремальной ситуации, защитить национально-государственные интересы России. Наши предки всегда умели побеждать и заложенные ими традиции – ориентир и норма для новых поколений [4].

Героическая победа в Великой Отечественной войне является мобилизующим фактором, который поднимает новые поколения на борьбу за сохранение тысячелетней России, за ее вековые ценности и исторические перспективы.

К сожалению, для значительной части представителей поколения, рожденного в XXI веке, характерны фрагментарные знания и слабый интерес к далеким событиям Великой Отечественной войны. Результаты проводимых различных социологических исследований свидетельствуют, что в системе ценностей современного студенчества патриотизм уступает материальным ценностям, социальной активности и ориентации на получение образования [5, стр. 15]. Согласно данным исследования об интересе граждан РФ к истории своего государства Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), опубликованным в марте 2023 г., 90 % опрошенных заявило, что интересуется историей России. Это, безусловно, высокий показатель, которым можно гордиться. Однако в возрастной категории от 18-ти до 24-х лет 24 % опрошенных сообщили, что они скорее не интересуется историей своей страны [6].

В апреле 2023 г. ВЦИОМ представил сведения о результатах данные опроса россиян, приуроченные ко Дню памяти о геноциде советского народа нацистами и их пособниками в годы Великой Отечественной войны. 98 % опрошенных заявили о важности сохранения памяти о Великой Отечественной войне. Таким образом, можно сделать вывод о том, что память о Великой Отечественной войне и идея о необходимости помнить объединяют современное российское общество. При этом опрос показал, что каждый пятый молодой человек 18-24 лет ничего не знает о геноциде советского народа, 15 % опрошенных в этой возрастной группе высказывают мнение о том, что нет необходимости в будущем сохранять память о преступлениях нацистов и их пособников [7].

Приведу случай из собственной педагогической практики. При обсуждении на семинарской занятии по истории вопроса о репарациях Германии, которые государство-агрессор должно было выплатить в пользу страны-победителя, Советского Союза, для возмещения определенной части причиненного в результате агрессии убытков, одна из студенток выразила сочувствие немцам, сказала: они и так потратились на войну, а тут еще пришлось потратиться. После того как данная студентка получила задание и выступила на следующем занятии с сообщением о том, какие людские жертвы, материальные потери понесла наша страна в результате фашистской агрессии, ее отношение к германским репарациям изменилось.

Приведенные выше факты диктуют необходимость тщательного изучения и анализа накопленного опыта в использовании героической и трагической истории Великой Отечественной войны, самоотверженной борьбы народов Советского Союза на фронте и в тылу, образа и наследия Великой Победы в деле организации патриотического воспитания современных юношей и девушек. Автор статьи, работающий в КТИРПИХ-КГТУ с 1986 г., в том числе в качестве зав. кафедрой истории, декана факультета гуманитарной подготовки, в настоящее время - в должности зам. директора института инженерной педагогики и гуманитарной подготовки БГАРФ, не понаслышке знает о том, как был организован учебно-воспитательный процесс в нашем вузе, ныне – университетском комплексе. Необходимо отметить, что организацию и руководство воспитательным процессом в университете осуществляет управление по воспитательной работе и молодежной политике, которое действует в тесной связи с институтами (ранее факультетами) и кафедрами вуза.

О масштабе и направлениях работы по патриотическому воспитанию студенческой молодежи вуза можно судить, в частности, по университетскому Плану мероприятий, посвященных 70-летию Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов. Ниже приводятся основные мероприятия этого плана, который был успешно реализован:

- создание на официальном сайте КГТУ раздела «70 лет Великой Победы» с рубриками: «Этот день в 1945» и «Наши мероприятия», регулярное наполнение рубрик новыми материалами;
- размещение в газете «Знание и жизнь» материалов военной истории;
- информирование студентов об основных событиях войны, решающей роли СССР в разгроме немецко-фашистских войск;
- встреча с адмиралом, почетным командующим Балтийским флотом Егоровым Владимиром Григорьевичем;
- конкурс творческих работ студентов, преподавателей и сотрудников университета, посвященный Великой Победе;



- проведение студенческой научной конференции, посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов;
- организация встреч студентов с участниками Великой Отечественной войны, ветеранами становления Калининградской области, ветеранами КГТУ;
- посещение музея БВМИ им. Ф.Ф. Ушакова, других музеев г. Калининграда, исторических достопримечательностей и музеев Калининградской области;
- демонстрация документальных и художественных фильмов о Великой Отечественной войне 1941-1945 годов;
- возложение цветов к мемориалу «1200 гвардейцам»;
- проведение предметной олимпиады, заседания Клуба «Что? Где? Когда?», посвященных юбилею Победы;
- изготовление и размещение информационно-иллюстративных материалов в учебных корпусах и общежитиях университета;
- проведение велопробега по местам воинской славы Калининградской области;
- участие в акции «Бессмертный полк».

Около трехсот студентов и курсантов, сотрудников и преподавателей университетского комплекса КГТУ приняли участие в традиционном велопробеге, который в честь 70-летия со дня окончания Великой Отечественной войны получил название «Победа». Целями проведения данного мероприятия стали: отдание гражданских почестей павшим солдатам; привитие участникам велопробега чувства патриотизма к родному краю, уважения и гордости за Великую Победу. В музее БГАРФ были размещены выставки, посвященной участию учебно-парусных судов «Крузенштерн» и «Седов» в историко-мемориальных экспедициях по бывшим военным маршрутам.

В рамках чтения учебных курсов «Развитие рыбохозяйственного комплекса России», «Развитие регионального рыбохозяйственного комплекса», во внеучебной работе уделяется значительное внимание вопросам участия преподавателей, сотрудников, учащихся Московского технического института рыбной промышленности и хозяйства (Мосрыбвтуза), правопреемником которого в дальнейшем стал Калининградский государственный технический университет, в Великой Отечественной войне.

К 75-летию Победы сотрудники университетского Центра исследования и сохранения высшего рыбохозяйственного образования Е.Р. Итбаев и Н.А. Резник выявили, собрали и подготовили к публикации книгу, в которую вошли документы, воспоминания, фотоматериалы, раскрывающие разнообразную деятельность Мосрыбвтуза в суровые военные годы. [8]. Об участии рыбаков и рыбопромысловых судов в Великой Отечественной войне, о верности и долгу и мужестве моряков повествует сборник «Рыбопромысловый флот в Великой Отечественной войне», изданной в Калининграде в 2005 году [9]. Материалы данных сборников активно используются преподавателями и сотрудниками университета при проведении мероприятий, связанных с героической историей нашего народа в годы суровых испытаний.

Знакомство с данными сборниками, с экспонатами Центра исследования и сохранения высшего рыбохозяйственного образования КГТУ, историко-культурного центра морского образования БГАРФ способствуют формированию у нынешних студентов и курсантов знаний о вкладе преподавателей и учащихся тех лет в Великую Победу, чувства гордости за своих предшественников, дают возможность почувствовать свою сопричастность с судьбами преподавателей, сотрудников, студентов вуза, продолжателями деятельности которого является нынешний коллектив университетского комплекса. В 2022 г. в социальной сети «ВКонтакте» был открыт спецвыпуск, где размещались публикации об участии студентов и преподавателей Мосрыбвтуза в событиях 1941-1945 гг. [10].

Представители университетского комплекса КГТУ принимают участие в традиционной акции «Свеча Памяти». В День памяти и скорби, 22 июня, в 4:00 у мемориала 1200 воинам-гвардейцам проходит патриотическая акция, участники которой чтят память тех, кто погиб в годы Великой Отечественной войны, минутой молчания, возлагают цветы и венки к Вечному огню. Ежегодно 9 Мая преподаватели, сотрудники вместе со студентами и курсантами принимают участие в церемонии возложения цветов к памятнику 1200 гвардейцам. Цветы возлагаются также на мемориальном комплексе на улице Комсомольской.

Бойцы и кандидаты студенческих отрядов университетского комплекса проводят субботники, посвященные Дню взятия Кенигсберга. Один из них проходил на территории Форта № 5. Студотрядовцы произвели уборку территории, и почтили память погибших во время штурма Кёнигсберга. Сотрудники музея познакомили студентов с героическими страницами взятия форта советскими воинами.

Студенты КГТУ, курсанты и студенты БГАРФ стали активными участниками всероссийского общественного движения «Волонтеры Победы», созданного перед празднованием 70-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне. Студенты и курсанты волонтерского корпуса, в частности, поздравляет ветеранов войны и труда с праздниками Днем Защитника Отечества, Днем Победы, развозят им праздничные сувениры, продуктовые пакеты. В КГТУ хорошей традицией стало проведение весенних турниров «Что? Где? Когда?», посвященные годовщинам штурма Кёнигсберга и Дню Победы. Представители Калининградского государственного технического университета традиционно принимают участие в ежегодной патриотической акции «Поезд Памяти», посвященной годовщине Победы в Великой Отечественной войне

Доброй традицией университетской жизни стало проведение накануне Дня Победы ежегодного фестиваля патриотической песни «Победный аккорд». 4 мая 2023 в актовом зале университета ветеранам университета, преподавателям, студентам и курсантам был показан музыкального спектакля «7 дней до Победы...». В роли актеров выступили студенты и курсанты, а также выпускники учебных заведений университетского комплекса КГТУ. Эмоциональный спектакль, перенесший зрителя в события военных дней, включивший в себя песни той трагической поры, танцы, размышления о человеческих судьбах, затронул сердца всех присутствующих. После спектакля председатель Совета ветеранов университета В.Б. Ковалева поблагодарила организаторов и пожелала актерам оставаться в жизни такими же светлыми и искренними, как герои, которых они играли. С поздравлением с наступающим Днем Победы выступила проректор по воспитательной работе и молодежной политике Г.И. Розинкевич. В завершение вечера всем ветеранам вручили цветы.

Патриотическое воспитание студентов и курсантов на героической истории Великой Отечественной войны занимает важнейшее место в деятельности кафедры истории (в настоящее время входит в состав института инженерной педагогики и гуманитарной подготовки БГАРФ).

Преподаватели кафедры проводят беседы, посвященные актуальным вопросам истории Великой Отечественной войны, информируют студентов и курсантов о днях воинской славы (победных днях) России, встречаются с ветеранами войны и труда, детьми войны. Кафедра регулярно организует конкурсы студенческих и курсантских рефератов, конкурсы творческих работ «история моей семьи в истории Великой Отечественной войны», предметные олимпиады, викторины. Участник конкурса «история моей семьи в истории Великой Отечественной войны», студент факультета судостроения и энергетики Домкин Виталий, рассказав в своей работе об участии членов его семьи по отцовской и материнской линии в Великой Отечественной войне, в заключение написал: «никто из моих родственников не желал войны. Но когда она пришла все были готовы защищать свою Родину до последней капли крови, ни на шаг не отступая. Это заслуга истинных патриотов своей страны. Жаль, что со многими из них я не смог увидеться, я думаю, они бы рассказали бы мне ещё много интересного. Но память о них, об их поступках будет вечно внутри меня, и, надеюсь, внутри моих будущих детей и внуков».

К 75-летию Великой Победы коллектив кафедры истории и факультет гуманитарной подготовки издал сборник научных и историко-публицистических работ «Актуальные проблемы истории Второй мировой войны и Великой Отечественной войны 1941–1945 годов». Важной составной частью данного сборника являются эссе студентов – победителей конкурса творческих работ «Великая Отечественная война в истории моей семьи».

Студенческие эссе получились очень трогательными, эмоциональными, а главное, они позволили ребятам узнать гораздо больше о своей семье. Несомненно, что экземпляры данного сборника, которые получили все молодые авторы, останутся бесценной памятью для новых поколений [11]. Необходимо отметить, что это был уже третий по счету подобный сборник, два предыдущих вышли соответственно в 2010 и 2015 годах. Тем самым их авторы постарались внести свой скромный вклад в благородное дело научного освещения событий Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., в усилия по утверждению и отстаиванию исторической правды.



Накануне дня Победы студентам, собравшимся в одной из аудиторий Главного учебного корпуса, был показан один из лучших художественных фильмов о Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. за последнее десятилетие – «Брестская крепость». Студенты с огромным интересом и вниманием просмотрели фильм на одном дыхании от начала до конца, сопереживая защитникам Брестской крепости, которые не щадя своих жизней, давали отпор фашистам, зная что сами обречены. Фильм понравился всем своей правдивостью, героизмом и содержательным сюжетом. При обсуждении картины студенты отмечали, что Брестская крепость положила начало самоотверженной борьбе советского народа. А затем были и героическая оборона Москвы, и подвиг героев Сталинграда, и Курская битва, внесшая окончательный перелом в ход войны, и взятие Кенигсберга и Берлина.

С сентября 2011 г. в вузе работает клуб любителей истории Отечества «Клио». На заседаниях клуба выступают студенты с сообщениями-презентациями, приглашенные гости, значительное место отводится обсуждению проблем, связанных с историей Великой Отечественной войны, значению Победы в этой смертельной схватке с нацистской Германией и ее сателлитами. Вместе со студентами КГТУ в ряде заседаний участвовали студенты Европейской бизнес-школы БФУ им. И. Канта, курсанты Калининградского пограничного института ФСБ России. Ежегодно часть заседаний проводится в форме экскурсий в города области, музеи города Калининграда. Так, в один из апрельских дней студенты вместе с преподавателями кафедры истории побывали в самом западном городе России – Балтийске. Именно здесь закончилась Восточно-Прусская стратегическая наступательная операция Красной Армии 1945 г. Студенты посетили мемориальный комплекс советским воинам, павшим при штурме города и крепости Пиллау в апрельские дни 1945 года, побывали и у памятника Петру I.

Во время другого выездного заседания студенты вместе с преподавателями совершили девятичасовую автобусную экскурсию по маршруту Калининград-Полесск-Советск-Гвардейск-Калининград. Студенты ознакомились с достопримечательностями г. Полесска, форсировали по мосту реку Дейма. Экскурсовод А. Медведев рассказал студентам о деятельности диверсионно-разведывательной группе «Джэк», действовавшей в июле-декабре 1944 г. в тылу Восточно-Прусской группировки войск противника. Разведывательная группа «Джек», неся потери, результативно действовала в течение 5 месяцев. Члены Клуба посетили место гибели руководителя разведгруппы Павла Крылатых, побывали на месте нахождения с августа 1939 по январь 1945 года немецко-фашистского полицейского лагеря «Хохенбрух» под управлением гестапо города Кёнигсберга. В нём содержались поляки, деятели Союза поляков в Германии, интеллигенция Вармии, Мазур, Повислия и Куяв, немцы, евреи, чехи, а с 1941 г. русские, литовцы и представители других национальностей. По итогам экскурсий студенты выпускали стенгазеты, готовили презентации, монтировали видеоролик, писали заметки в студенческий журнал.

Выездное заседание Клуба 9 апреля 2023 г. началось с участия студентов в официальной церемонии возложения цветов на мемориале 1200 героям-гвардейцам. Затем участники КЛИО встретились с ректором КГТУ В.А. Волкогодом, который рассказал ребятам интересные факты из истории своей семьи: воспоминания отца-фронтовика, а также о том, как его родители, первые переселенцы Калининградской области, обживались в новом регионе. После этого в парке Победы возле памятника советским воинам-разведчикам ветеран органов госбезопасности В.А. Багалин сообщил о деятельности разведывательно-диверсионных групп на территории Восточной Пруссии. Затем в главном корпусе Калининградского областного историко-художественного музея для участников Клуба была проведена экскурсия, посвященная штурму Кенигсберга. Завершилось выездное заседание на берегу Нижнего озера, где руководитель КЛИО доцент кафедры истории Благов С.В. познакомил студентов с памятником выдающемуся подводнику А.И. Маринеско, который 30 января 1945 г. совершил «Атаку века», потопив лайнер и военный транспорт «Вильгельм Густлофф».

Значительное место мероприятия патриотической направленности занимают в деятельности Центра эстетического развития и культурно-творческих инициатив студентов, созданный при кафедре философии и культурологии, который возглавляет доктор культурологии, профессор В.А. Шахов.

Ежегодно проводит мероприятия для иностранных учащихся, посвященные празднованию Победы в Великой Отечественной войне, коллектив кафедры русского языка. Например, в

мае 2023 г. преподаватели Татьяна Резникова, Екатерина Фомина, Екатерина Толмачёва и Екатерина Лескова провели объединенный Урок Победы, на котором иностранные слушатели подготовительного отделения, студенты и магистранты узнали, почему 9 Мая - самый важный и близкий каждому россиянину праздник.

Сотрудники и студенты КГТУ активно поддержали всероссийские проекты «Окна Победы» и «Флаги Победы», украсив окна жилых комнат и кабинетов патриотической символикой, а фасады зданий флагами Победы. Накануне праздников в каждом общежитии студенческого городка были созданы творческие группы, которые подобрали материал с символикой, сюжетами и атрибутикой связанной с Днём Победы.

О масштабе и многообразии воспитательной деятельности коллектива университетского комплекса говорит, в частности тот факт, что Согласно Отчету о результатах самообследования ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет» только в 2022 г. в рамках патриотического и гражданского воспитания в вузе было проведено 226 различных мероприятий. В них приняли участие более 11 тысяч человек [12].

Стремительные изменения в геополитической картине мира, обострение информационной войны диктуют наряду с использованием традиционных, устоявшихся, поиск и реализацию новых форм и методов работы с подрастающим поколением, определение новых векторов активности, созданию новых технологий по формированию активной гражданско-патриотической позиции, формированию исторического сознания молодых людей.

Коллектив института инженерной педагогики и гуманитарной подготовки с большим удовлетворением воспринял приказа Минобрнауки России от 19 июля 2022 г. № 662, в соответствии с которым с 1 сентября 2023 г. в вузах страны появится обновленный курс истории России в объеме не менее 144 часов. При этом очень важным является тот факт, что объем контактной работы обучающихся с педагогическими работниками должен составлять в очной форме обучения не менее 80 процентов, в очно-заочной и заочной формах обучения не менее 40 процентов объема, отводимого на реализацию указанной дисциплины (модуля) [13].

В концепции преподавания истории России для студентов неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования отмечается, что «направленность курса на формирование российского патриотизма обеспечивается приоритетным вниманием к героическим страницам борьбы России за свободу и независимость против иноземных захватчиков, за обеспечение общенациональных интересов и безопасности». Целесообразно, на наш взгляд, включить в содержание вводимой дисциплины «История России» образовательный тематический модуль «Великая Отечественная Война: без срока давности», освоение которого призвано способствовать формированию у студенческой молодежи мировоззрения неприятия и осуждения нацизма и геноцида. Отрадно отметить, что с 2023 г. роман А. Фадеева «Молодая гвардия», посвященный действовавшей в городе Краснодоне Луганской области во время Великой Отечественной войны молодежной подпольной организации, возвращен в школьную программу [14].

Для повышения эффективности патриотического воспитания подрастающего поколения необходимо противодействовать попыткам дискредитации, девальвации патриотических ценностей в средствах массовой информации, литературе и искусстве. Недопустимо использование в учебном процессе книг, в которых история Великой Отечественной войны представляется как цепь ошибок и неудач Красной армии под командованием некомпетентных военачальников, книг, в которых унижается святой подвиг участников войны.

Нужно приучать студентов и курсантов обращаться в поисках соответствующей информации к достоверным, компетентным, научным электронным ресурсам о Великой Отечественной войне 1941-1945 годов. Формирование нового поколения победителей, наследников и продолжателей подвига фронтового поколения, способного справиться с современными вызовами и угрозами, является актуальнейшей задачей патриотического воспитания.

Заслуживают внимания вопросы интенсификации учебно-воспитательной деятельности в вузе. В условиях ограниченного количества времени, которое выделяется на непосредственное общение преподавателей, сотрудников со студенческой молодежью актуальной задачей является тщательный отбор аргументов и фактов, которые должны быть убедительны, вызывать доверие и живой отклик в молодых сердцах. Нужно учить молодое поколение быть внимательным и бди-



тельным, видеть, распознавать и противостоять дальнейшему возрождению неонацизма, неофашизма, русофобии.

Необходимо создание специальных курсов и программ повышения квалификации по патриотическому воспитанию в процессе педагогической деятельности для преподавателей и сотрудников, непосредственно работающих со студентами и курсантами. Целесообразно возродить и усилить роль системы наставничества как инструмента передачи опыта, духовно-нравственных ценностей и традиций молодым педагогам.

Важнейшей задачей, актуализированной в свете современных международных отношений, является формирование позитивного отношения к военной службе и положительной мотивации у молодых людей относительно прохождения военной службы по контракту и призыву, морально-психологической и физической готовности молодежи к защите Отечества, верности конституционному и воинскому долгу в условиях мирного и военного времени.

С точки зрения автора, продолжая активно заниматься духовно-нравственным, историко-культурным, гражданско-патриотическим воспитанием современной молодежи в настоящее время с учетом нынешних реалий первостепенное внимание следует уделять воспитанию военно-патриотическому, популяризации военной службы, высоких идеалов и примеров воинского служения своему Отечеству.

Список источников

1. <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046/page/2>
2. <https://docs.cntd.ru/document/573248507>
3. <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/22531>
4. <https://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/books/vov/tom12.htm>
5. Материалы всероссийской студенческой научно-практической конференции «Организация работы по патриотическому воспитанию в образовательных организациях высшего образования» (Майкоп, 21-24 ноября 2017 года) [Электронный ресурс] : материалы конференции / Адыгейский государственный университет – Эл. изд. - Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf : 308 с.). - Майкоп: ЭЛИТ, 2017. – Режим доступа <http://201824.selcdn.ru/ELIT-060s/index.html>.
6. <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/puteshestvie-po-otchestvennoi-istorii>.
7. <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/chtoby-pomnili>
8. Мосрыбвтуз в Великой Отечественной войне: воспоминания, документы, фотоматериалы» (из фондов Центра исследования и сохранения исторического наследия высшего рыбохозяйственного образования): КГТУ, Калининград. – 328 с.
9. Рыбопромысловый флот в Великой Отечественной войне: сб. док. и воспоминаний /авт. -сост. В.В. Агеев, В.Е. Иванов. – Калининград : ИП Мишуткина И.В., 2005. – 240 с.
10. https://vk.com/wall-39135494_10810
11. Актуальные проблемы истории Второй мировой войны и Великой Отечественной войны 1941–1945 годов (к 75-летию Великой Победы): сборник научных и историко-публицистических работ / ФГБОУ ВО «КГТУ»; отв. ред. В. В. Галыга. – Калининград: Изд-во ФГБОУ ВО «КГТУ», 2020. – 185 с.
12. <https://klgtu.ru/about/document/examination>
13. <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/59646/>.
14. <https://rg.ru/2022/11/05/roman-molodaia-gvardiia-fadeev-vernetsia-v-shkoly.html>

Информация об авторе

В.В. Галыга – кандидат исторических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 201-210

Научная статья

УДК 378.147

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-201-210

Аксиологическое измерение проблем преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе: на примере БГАРФ

Елена Викторовна Дорофеева

Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, Калининград, Россия,
dorofeeva.ev@bgarf.ru

Аннотация. Рассматриваются проблемы аксиологического измерения технического образования, преподавания гуманитарных дисциплин в техническом вузе, роли гуманитарных наук в мировоззренческом, ценностном, патриотическом воспитании, образовании, просвещении, отношении современного студенчества к гуманитарным наукам (на примере опроса студентов/курсантов БГАРФ). В целях наполнения теоретического содержания работы, автор провел эмпирическое исследование – опрос студенческо-курсантской аудитории БГАРФ на предмет целей преподавания гуманитарных дисциплин, отношения к ним, их функционального статуса. Опрос показал, что большинство студентов и курсантов (63,2 %) мотивированы стать инженерами и работать по специальности и 28,4 % стремятся к получению базового образования. Самыми необходимыми из гуманитарных дисциплин для образования современного инженера были обозначены: психология (68,4 %), профессиональная этика (48,9 %), философия (46,3 %), социология (42,1 %) и история России (35,3 %). Меньшинство (11,1 %) считает социально-гуманитарные дисциплины ненужными, а абсолютное большинство признает их мировоззренческую ценность, считает их необходимыми в получении фундаментального профессионального образования. Почти 18 % респондентов предлагают не сокращать, а расширять их место в учебном процессе за счет увеличения количества практических/семинарских занятий.

Ключевые слова: аксиологическое значение гуманитарных наук, универсальная компетенция, ключевые компетенции, ценность, мировоззрение, социально-гуманитарные дисциплины, техническое/инженерное образование

Система и структура современного высшего образования России переживает очередной виток реформ, связанный с новыми геополитическими условиями. Предыдущее многолетнее развитие отечественного высшего образования было связано с необходимостью его синхронизации с европейским в соответствии с Болонским процессом. Повышение качества подготовки специалистов предполагалось осуществить за счет углубления специализации и профессионализации образовательного процесса [3, 142].

Скорость профессиональной подготовки и сокращение времени на обучение было осуществлено в том числе за счет минимизации очной, аудиторной работы в рамках преподавания предметов социально-гуманитарного модуля или исключения ряда дисциплин из образовательной программы.

Сведение очного обучения, например, по дисциплинам «философия», «культурология», «культурология и межкультурные коммуникации» по некоторым специальностям до 1 пары раз в две недели лекции и практики, увеличение часов на самостоятельную работу до 50 % и более, появление работы в электронной образовательной среде (ЭИОС) и реферативной деятельности негативно сказалось на уровне гуманитарной подготовки специалистов технического вуза. Такое количество самостоятельной работы и уменьшение количества аудиторных занятий произошло в том числе и на специалитете, в рамках которого обучение длится 5 лет. В результате:

1. преподаватели поставлены в достаточно жесткие условия, когда за счет педагогического мастерства необходимо обеспечить понимание и освоение базовых показателей в виде универсальных/ключевых компетенций через выполнение требований к триаде «знать, владеть, уметь» за 8 лекций (это без учета того, что некоторые из них могут «пропасть» по причине праздничных дней) и 8 практик, две из которых «уйдут» на разъяснение сути самостоятельной работы,



работы в ЭИОС, подготовки реферата, плана работы в течение семестра и условий получения экзамена/зачета; итог: в сухом остатке, по факту 7 лекций и 6 практических/семинарских занятий. Нам представляется, что за такое ограниченное учебное время сформировать понимание базовых позиций предмета, полноценно ознакомить с категориально-терминологическим аппаратом дисциплины, осуществить формирование ценностных ориентаций, осуществить аксикреацию, повлиять на формирование мировоззрения личности будущего специалиста крайне сложно, а в чем-то даже и невозможно;

2. студенты/курсанты помещены в сложные учебные условия, когда им в короткий срок необходимо освоить большие объемы информации в самостоятельном порядке, дисциплины незнакомые, сложные, особенно философия, что обуславливает негативный настрой по отношению к непонятному предмету, который еще и требует к себе особого отношения, навыков работы с текстовыми материалами, с первоисточниками, что для студентов – негуманитариев/технарей является достаточно проблематичным.

В итоге растет пропасть между обучающимися и предметом, не формируется глубинного понимания того, зачем ему эти предметы нужны, в крайних случаях отмечается не просто недооценка значимости гуманитарной культуры, но и полное отрицание необходимости изучать эти дисциплины, а само их изучение квалифицируется, как занятие «болтологией», лишнее и ненужное.

Одновременно с этим растут требования к подготовке специалистов, выпускников вузов как технических, так и гуманитарных. Помимо глубоких профессиональных, специальных знаний и навыков, у каждого выпускника вуза важно сформировать:

- гражданскую позицию;
- патриотическую направленность мыслей и поступков;
- мировоззренческие, аксиологические ориентиры, связанные с осознанием ценности своей страны, ее истории, культуры, сформировать «здоровую» гордость за то, что он является гражданином именно этой страны и готов работать на ее благо, на благо своего общества, сохранять его культуру, историю;
- навык воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах;
- способность осуществлять поиск, критический анализ информации и применять системный подход, основанный на научном мировоззрении, для решения поставленных задач.

Весь комплекс данных положений представлен в рамках универсальных компетенций, которые формирует блок социально-гуманитарных дисциплин.

Новый виток реформ, обусловленный особыми социально-политическими условиями, обозначили необходимость поставить вопрос о ценности комплекса социально-гуманитарных дисциплин как приоритетных в решении политических, патриотических, личностных, культурных и техногенных проблем, в решении проблема формирования национальной образовательной системы высшего образования, основанной на приоритете русской культуры, русской истории, философии.

«Основываясь на мнении различных исследователей, социально-гуманитарное образование можно определить как систему учебных и воспитательных мероприятий, направленных на формирование и развитие у учащихся социальных, личностных и профессиональных качеств. Оно должно базироваться на определенных принципах: носить развивающий личность характер, формировать ее творческий потенциал; быть системным и целостным; основываться на национальной культуре, философии, идеологии; обладать воспитательными возможностями; иметь практическую направленность и др.» [4, 52].

Объектом данного научно-педагогического исследования является проблема преподавания гуманитарных наук в техническом вузе.

Предмет исследования – аксиологическое измерение проблем преподавания гуманитарных наук в техническом вузе, на примере БГАРФ.

Цель исследования – изучить мнение студенческо-курсантского состава учащихся БГАРФ на предмет необходимости изучать гуманитарные науки, о том, какие науки наиболее актуальны или необходимы, что является проблемным, провести опрос среди студентов и курсантов на предмет отношения учащихся к гуманитарным наукам, который обозначил уровень мотивации, ожиданий, интереса и усвоения дисциплин в рамках получения технического/инженерного образования.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу, связанную с объектом, предметом и целью теоретического и эмпирического исследования.

2. Провести опрос среди студентов и курсантов БГАРФ по теме научной работы.

3. Проанализировать полученные в ходе опроса данные, сделать соответствующие выводы.

Методы исследования: анализ научных источников; синтез полученных данных; опрос путем анкетирования.

Целевая аудитория – студенты и курсанты БГАРФ от 18 до 23 лет.

За основу вертикального социологического исследования мы взяли анкету творческого коллектива кафедры философии, социологии и политологии Российского технологического университета Московского института радиотехники, электроники и автоматики (РТУ МИРЭА) [3, 143].

В рамках эмпирического исследования мы провели опрос путем анкетирования студентов и курсантов БГАРФ на предмет отношения учащихся к гуманитарным наукам с тем, чтобы изучить отношение аудитории, с которой мы работаем к гуманитарным наукам и сделать соответствующие выводы о том, насколько наши студенты и курсанты осознают ценность социально-гуманитарных наук. В опросе приняло участие 190 человек – это студенты/курсанты всех специальностей и направлений подготовки с первого по пятый курс:

– 26.05.06 – Эксплуатация судовых энергетических установок (специализация «Эксплуатация главной судовой двигательной установки»);

– 25.05.03 «Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования» (специализация «Техническая эксплуатация и ремонт радиооборудования промышленного флота», специализация «Информационно-телекоммуникационные системы на транспорте и их информационная защита»).

– 26.05.05 «Судовождение» (специализация «Промысловое судовождение»).

– 26.05.07 – Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики (специализация «Эксплуатация электрооборудования и средств автоматики объектов водного транспорта»).

– 26.03.01 «Управление водным транспортом и гидрографическое обеспечение **судоходства**», профиль программы «Управление транспортными системами и логистическим сервисом на водном транспорте».

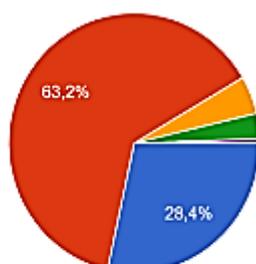
– 20.03.01 «Техносферная безопасность» (профиль программы «Защита в чрезвычайных ситуациях»).

– 23.03.01 «Технология транспортных процессов» (профиль «Организация перевозок и управление на автомобильном транспорте»).

Основной пол – мужской – 134 человека – 70,5 %, женский – 56 человек – 29,5 %. Возраст: 18-19 лет – 131 человек – 68,9 %; 20-21 – 38 человек – 20 % и 22-23 – 21 человек – 11,1 %. В опросе приняло участие 128 первокурсников или 67,4 %, второкурсников – 18 человек (9,5 %), третьекурсников – 13,2 % - 25 человек, 4 курс – 14 человек или 7,4 % и 5 курс – 5 человек – 2,6 %. Всего в анкете было 18 вопросов.

Какие цели Вы преследуете, обучаясь в БГА (КГТУ)? (выберите один вариант)

190 ответов



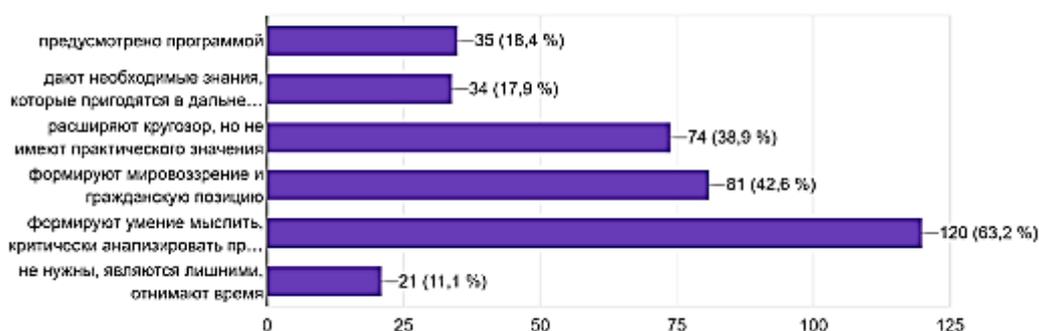
- получить базовое образование, которое может пригодиться в любой сфере жизнедеятельности современ...
- стать инженером (механиком, судоводителем и др.) и работать по...
- образование, как таковое, не нужно, а нужен диплом как необходимая форм...
- возможность избежать службы в армии
- Уже исключён



63,2 % (120 человек) ответили, что для них главная цель обучения в вузе – стать инженером (механиком, судоводителем и др.) и работать по специальности и это очень важный показатель мотивированности наших курсантов и студентов. 28,4 % (54 человека) ответили, что для них важно получить базовое образование, которое может пригодиться в любой сфере жизнедеятельности современного общества. Меньшинство ответило, что образование, как таковое, не нужно, а нужен диплом как необходимая формальность, таких только 4,7 % или 9 человек из всех опрошенных; еще меньше опрошенных рассматривают получение высшего образования, как возможность избежать службы в армии – 3,2 % или 6 человек из 190! Это еще один очень важный показатель для нашего вуза и современной ситуации.

По Вашему мнению, для чего изучаются в техническом вузе такие предметы, как философия, социология, политология, культурол...? (выберите один или несколько вариантов).

190 ответов



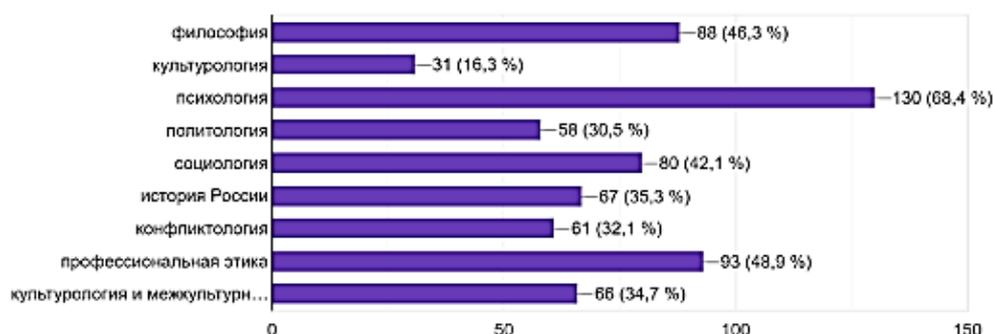
Важнейший вопрос для нашего исследования аксиологической роли социально-гуманитарных наук: для чего изучаются в техническом вузе такие предметы, как философия, социология, политология, культурология, история России?

Ответы распределились следующим образом: формируют умение мыслить, критически анализировать происходящее, заниматься самоанализом – 63,2 %; формируют мировоззрение и гражданскую позицию – 42,6 %; расширяют кругозор, но не имеют практического значения – 38,9 %; дают необходимые знания, которые пригодятся в дальнейшей работе – 17,9 %; предусмотрено программой – 18,4 %; не нужны, являются лишними, отнимают время – 11,1 %.

На вопрос: какие из гуманитарных дисциплин необходимы для образования современного инженера ответы распределились следующим образом (см. диаграмму).

Какие гуманитарные предметы являются наиболее необходимыми в процессе образования современного инженера? (выберите один или несколько вариантов)

190 ответов

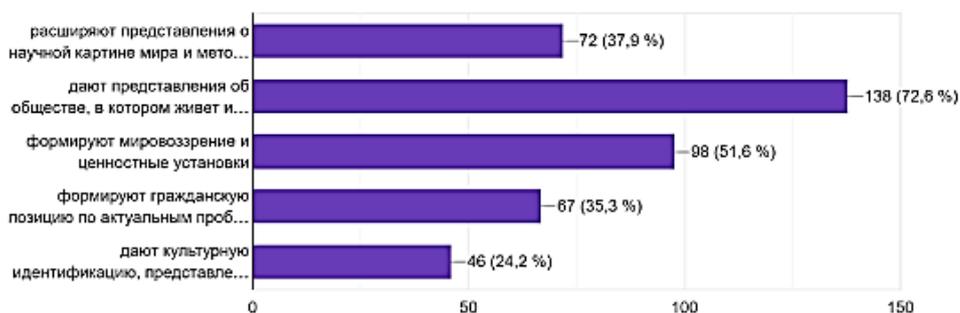


На вопрос: «Для чего нужны данные предметы» ответы распределились следующим образом: дают представления об обществе, в котором живет и работает современный человек – 72,6 %; формируют мировоззрение и ценностные установки – 51,6 %; расширяют представления о научной картине мира и методах научного познания – 37,9 %; формируют гражданскую позицию

по актуальным проблемам общественной жизни – 35,3 %; дают культурную идентификацию, представление о месте России в современном мире – 24,2 %.

Данные предметы нужны потому, что: (выберите один или несколько вариантов)

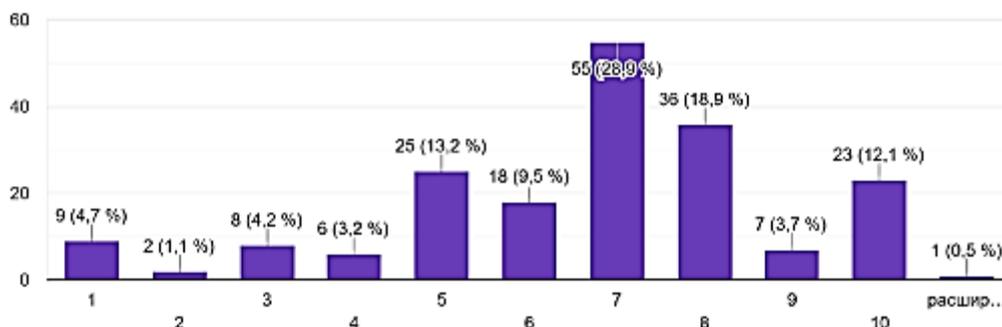
190 ответов



Насколько Ваши ожидания оправдываются в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)? Расширяют представления о научной картине мира и методах научного познания (оцените от 1 до 10, где 1 - полностью не оправдываются, а 10 - полностью оправдываются).

Насколько Ваши ожидания оправдываются в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)? Расширяют предст...дываются, а 10 – полностью оправдываются)

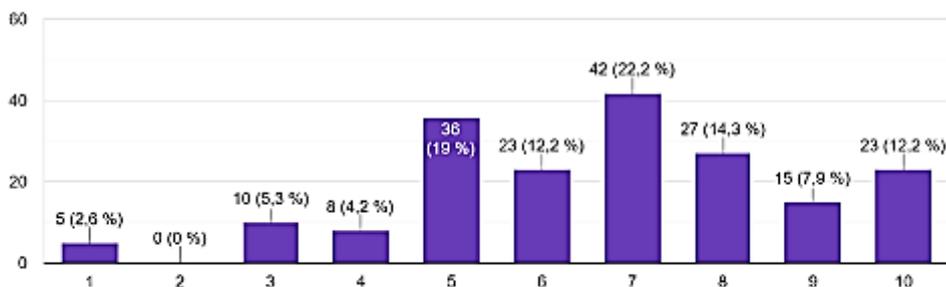
190 ответов



Насколько Ваши ожидания оправдываются в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)? Дают представление об обществе, в котором живет и работает современный человек (оцените от 1 до 10, где 1 - полностью не оправдываются, а 10 - полностью оправдываются).

Насколько Ваши ожидания оправдываются в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)? Дают представлен...дываются, а 10 – полностью оправдываются)

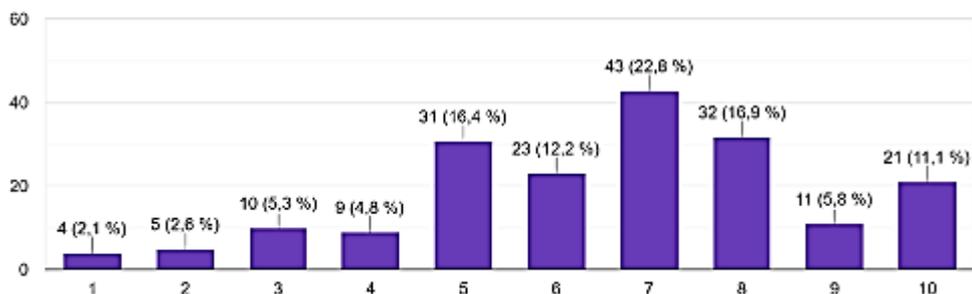
139 ответов





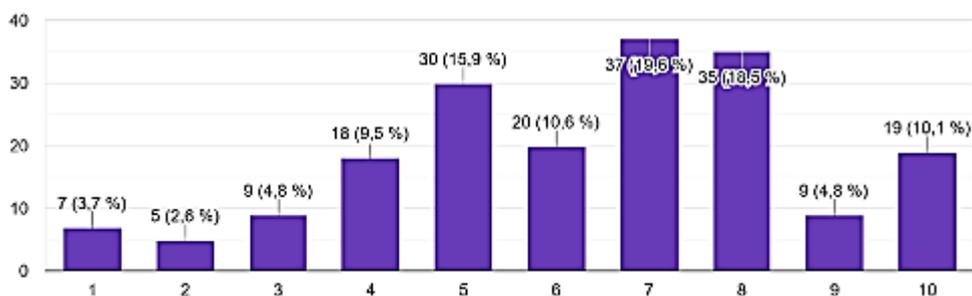
Насколько Ваши ожидания оправдываются в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)? Формируют мировоззрение и ценностные установки (оцените от 1 до 10, где 1 - полностью не оправдываются, а 10 - полностью оправдываются).

Насколько Ваши ожидания оправдываются в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)? Формируют мировоззрение и ценностные установки (оцените от 1 до 10, где 1 – полностью не оправдываются, а 10 – полностью оправдываются)
189 ответов



Насколько Ваши ожидания оправдываются в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)? Формируют гражданскую позицию по актуальным проблемам общественной жизни (оцените от 1 до 10, где 1 – полностью не оправдываются, а 10 – полностью оправдываются).

Насколько Ваши ожидания оправдываются в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)? Формируют гражданскую позицию по актуальным проблемам общественной жизни (оцените от 1 до 10, где 1 – полностью не оправдываются, а 10 – полностью оправдываются)
189 ответов



На подобные вопросы о том, насколько оправдываются ожидания в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ) в том, что дают культурную идентификацию, представление о месте России в современном мире, формируют умение мыслить, критически анализировать происходящее, заниматься самоанализом ответы поступили схожие с предыдущими и размещены больше в диапазоне от 5 до 10.

Как улучшить преподавание социально-гуманитарных дисциплин в БГАРФ (КГТУ)?
190 ответов



- ничего не менять
- заменить некоторых преподавателей
- увеличить количество часов на практические/семинарские занятия
- заменить все гуманитарные предметы единым интегрированным курсом
- ввести новые дисциплины
- сократить количество гуманитарных предметов

Какие формы отчетности Вы считаете наиболее правильными?

190 ответов



Как Вы относитесь к новым формам обучения: лекциям-презентациям, лекциям по скайпу, общению с преподавателем через интернет и т. д.?

186 ответов



Основываясь на полученных данных, их обобщения и интерпретации можно сделать следующие выводы:

1. Большинство студентов и курсантов (63,2 %) мотивировано стать инженером и работать по специальности и 28,4 % стремятся к получению базового образования, которое пригодится им в любой сфере жизнедеятельности. Важно, что студентами/курсантами БГАРФ получение высшего образования не рассматривается как возможность избежать службы в армии, меньшинство выбрало данный вариант ответа – 3,2 % или 6 человек из 190 и меньшинство считает, что образование как таковое не нужно, а нужен только диплом. Полученные результаты свидетельствуют, что учащиеся пришли в наш вуз осознанно и воспринимают получение образования как необходимый и бесполезный инструмент достижения личного и социального успеха в жизни.

2. Большинство опрошенных считает, ценность социально-гуманитарных дисциплин состоит в том, что они формируют умение мыслить, критически анализировать происходящее, заниматься самоанализом – 63,2 % (120 человек), значительное количество признает ценность гуманитарного знания в формировании мировоззрения и гражданской позиции – 42,6 % (81 человек), при этом достаточно большое количество опрошенных – 38,9 % (74 человека) считают, что они расширяют кругозор, но не имеют практического значения (так ответило 74 человека) и почти 18 % (34 человека) говорят о необходимости этих знаний и о том, что они пригодятся в дальнейшей работе. Подавляющее меньшинство считает их лишними и ненужными – 11,1 % (21 человек).

Важно, что каждый второй студент/курсант говорит о мировоззренческой ценности гуманитарного знания, что безусловно ставит перед преподавателями задачу выдвижения на первый план в процессе преподавания именно вопросов ценностей, аксиологических аспектов развития современного общества и человека, вопросов гражданственности и патриотизма. Для современных студентов важно умение критически и рефлексивно мыслить, анализировать происходящие сегодня стремительные изменения во всех сферах жизни социума, заниматься самоанализом.



Современному поколению молодых специалистов особенно важно уметь анализировать происходящее с точки зрения общественных ценностей и принципов, рассматривать важнейшие аксиологические и экзистенциальные вопросы сквозь призму ценностного сознания и в этом аспекте преподавателям данных дисциплин необходимо больше опираться на примеры, на живой жизненный опыт обучающихся, связывать теорию с практикой, поскольку необходимо работать с недооценкой значимости гуманитарного знания и скептическими оценками его практической значимости, т.к. почти каждый третий/четвертый человек отказывается гуманитарному знанию в практической значимости.

Безусловно, одной из важнейших проблем в этом аспекте является излишняя прагматизация и утилитаризация мышления современных молодых людей, что во многом является следствием господства прагматичных ценностей капитализма.

Меньшинство считает социально-гуманитарные дисциплины ненужными, а абсолютное большинство признает их мировоззренческую ценность, считает их необходимыми в получении фундаментального профессионального образования.

3. На первое место опрошенные студенты и курсанты среди социально-гуманитарных наук поставили психологию – 68,4 % (130 человек), что говорит о большой востребованности у будущих специалистов психологических навыков, знаний, умений, в то время как психология – дисциплина по выбору и на данный момент на Морском факультете, у морских специальностей психология не преподается! Данный факт вызывает недоумение, т.к. все профессии, связанные с морем, связаны со стрессом, с обязательной необходимостью обладать набором базовых психологических знаний, навыков самоанализа, саморефлексии, навыков работы с эмоциями, со стрессом. Обеспечение стрессоустойчивости в работе, особенно связанной с риском для психического здоровья личности, невозможно без психологии.

Второй по востребованности была названа профессиональная этика (48,9 %), третьей – философия (46,3 %), далее социология (42,1 %) и история России (35,3 %). Тот факт, что на первые места по востребованности курсанты и студенты БГАРФ поставили именно эти социально-гуманитарные науки, говорит о том, что будущие специалисты нуждаются в знаниях о человеке, особенностях его психического и социального развития, в понимании особенностей функционирования общества как целостной и взаимосвязанной социальной системы, им необходимо понимание сути этических проблем профессиональной деятельности, которая будет осуществляться в контексте определенных культурно-исторических условий, что требует и глубокого знания истории своей страны, системного понимания происходящего на данном историческом этапе.

4. Вышесказанное подтверждают ответы на следующий вопрос: «Для чего нужны данные предметы». Большинство ответило, что они дают представления об обществе, в котором живет и работает современный человек – 72,6 % или 138 человек и формируют мировоззрение и ценностные установки – 51,6 % или 98 человек. Таким образом, ценность социально-гуманитарных наук – в их аксиологической направленности, в мировоззренческом аспекте их фундаментальных положений, в обеспечении понимания современного общества и основных векторов его будущего развития. Поэтому в рамках преподавания философии, мы предлагаем акцент делать в рамках семинарских занятий именно на темах, связанных с социальной философией, философской антропологией, философией глобальных проблем, с этапами развития общества, особенностями постиндустриального общества и футурологией.

5. Важно, что на вопрос о том, как улучшить преподавание социально-гуманитарных дисциплин, большинство предлагает ничего не менять – это 36,8 % (70 человек), а меньшинство – 15,8 % или 30 человек говорит о необходимости сократить количество гуманитарных предметов. Почти 18 % респондентов предлагают не сокращать, а расширять их место в учебном процессе за счет увеличения количества практических/семинарских занятий, что говорит о понимании студентами и курсантами академии самой сути этих наук, основанной на возможности сопоставления различных точек зрения, дискуссии по актуальным вопросам жизни человека и общества, ценности морали и нравственности и т.д. 14,7 % опрошенных считают оправданным введение единого интегративного социально-гуманитарного курса, в рамках которого стало бы возможным обеспечить реализацию целостного подхода к проблеме человека и общества, человека и мира, преодолеть разрозненность в изучении данных тем. Преподавательский состав устраивает абсолютное большинство, только 8,4 % (16 человек) сказали, что необходимо заменить некоторых

преподавателей. Этот факт свидетельствует, что профессорско-преподавательский состав социально-гуманитарного блока БГАРФ обеспечивает реализацию учебного процесса на достаточно высоком уровне.

6. Отношение студентов и курсантов к внедрению информационных технологий в процесс обучения однозначно положительное – так считает 79,6 % опрошенных, т.е. большинство не видит ничего плохого в дистанционном обучении, обучении через лекции-презентации, обучении через интернет. Абсолютное меньшинство признает необходимость личного общения с преподавателем, офлайн обучения, обсуждения, дискуссии! Таким образом, данные показатели свидетельствуют о полном непонимании ценности личного вовлечения в процесс обучения и желании осуществить его в пассивной отчужденной форме. В этом вопросе мы видим некоторое противоречие с предыдущим, где 18 % опрошенных говорят о необходимости расширить место гуманитарных наук за счет практических и семинарских занятий.

7. Какие формы отчетности Вы считаете наиболее правильными? 46,2 % (81 человек, т.е. почти половина от числа опрошенных) наиболее приемлемой формой считает работу в течение семестра на лекциях и практических/семинарских занятиях, выполнение работ в течение семестра. Меньшинство предпочитает написание реферата (7,9 %) и устные зачеты и экзамены (14,2 %), 27,9 % считают необходимым просто прослушать курс гуманитарных наук без какой-либо отчетности, т.е. желали бы ничего по сути не делать и это почти треть студентов/курсантов, опрошенных нами. И в этом, возможно, проявляется недооценка данных предметов, понимание их как пустых и ненужных. И с эти надо работать, т.к. с одной стороны, студенты понимают значимость социальных наук, а с другой – делать ничего не хотят, отказывая данным дисциплинам в точности, необходимости знать базовые понятия, термины, принципы, категории. По сути – это сведение социально-гуманитарных наук к «болтологии», поговорили и разошлись, в этом и проявляется недооценка их сути, сложности и значимости, того, что в рамках этих наук тоже надо многое точно знать, понимать, уметь и учить.

8. На вопрос о том, какие дисциплины можно было бы ввести есть и такие ответы: «Не надо. Пожалуйста. 8 предметов на семестр. По ВСЕМ домашка, зачёты, даже по физ-ре (кому она вообще нужна)! Подготовка к курсовой, учебной практике. Там хотя бы что-то полезное! А вы про гуманитарную ерунду ещё! Я больше немогууууууууу». Оценка социально-гуманитарным дисциплинам – гуманитарная ерунда. Однако большинство отвечало, что никакие новые дисциплины не нужны, а если и нужны, то выбор падает в основном на психологию, профессиональную этику, конфликтологию, что вполне оправдано современными реалиями, которые требуют от человека высокого уровня развития эмоционального и социального интеллекта. Например, есть такой ответ-запрос: «Расширить курс психологии во главе со Стрелковой О.В.» (Стрелкова Ольга Валентиновна – преподаватель, доцент, кан. псих. наук, руководитель психологической службы БГАРФ).

9. На вопрос: «Если сократить количество гуманитарных предметов, то каких?» были получены следующие ответы:

- Социология – в 1 очередь. Потом философия и культурология, культурология с межкультурными коммуникациями.
- История (Нам всё рассказали в школе).
- Честно, то не понимаю для чего инженеру нужна философия и культурология.
- Всё что в школе изучали, кому понравилось и интересно, пошли на гуманитарные специальности.
- Технический вуз, про какие гуманитарные предметы может идти речь?
- Всех.

На данный вопрос ответило только 112 человек. Как видно из подборки ответов, непонимание ценности гуманитарного знания явно имеет место. Тем не менее есть ответы, что сокращать количество гуманитарных предметов не стоит.

Вывод: социально-гуманитарные дисциплины курсантами и студентами БГАРФ в большей степени воспринимаются как значимые и необходимые с точки зрения их аксиологической и мировоззренческой значимости, как формирующие представления о научной картине мира и гражданскую позицию по актуальным проблемам общественной жизни. Более того, почти пятая часть опрошенных считает необходимым увеличить количество часов по практическим/семинарским занятиям. Таким об-



разом, интерес к гуманитарным наукам есть, однако ожидания и потребности студентов/курсантов реализуются чуть больше, чем наполовину в диапазоне от 5 до 7. Однако, полученные результаты говорят о том, что имеет место непонимание и недооценка их значимости с практической, личностной точки зрения из чего вытекает поверхностное, отчужденное отношение к ним, желание сократить часы, посещать только в качестве факультатива, по желанию.

И в данном случае важно обозначить главную проблему современного высшего образования в отношении дисциплин социально-гуманитарного цикла – сокращение часов, которое делает практически невозможным обеспечить:

- понимание и осознание их ценности в полной мере;
- формирование теоретического уровня мировоззрения;
- подготовку мыслящих квалифицированных кадров, способных решать новые проблемы в самых разных сферах и добиваться успеха;
- формирование общественного консенсуса вокруг общих ценностей, обеспечение социокультурной солидарности, активной гражданской позиции, патриотизма, социальной ответственности.

Аксиологическое измерение системы высшего образования должно внести свой вклад в инновационное развитие России, что становится возможным только на основе системы ценностей, отражающей quintessence русской, российской культуры и ее истории. Соответствующие ценности прививаются, усваиваются, интериоризируются в процессе изучения дисциплин социально-гуманитарного цикла. Инновации и ценности, экономическое и духовное развитие страны – составляют единое неразрывное целое. Аксиологический вакуум влечет за собой вакуум экзистенциальный, возникающий как на личностном, так и общественном уровне. Данная проблема приобретает еще большую актуальность в современных социально-политических реалиях. Пренебрежение гуманитарной, психологической, философской культурой неизбежно скажется на духовном потенциале нации.

Список источников

1. Давыдов В.В. Виды обучения в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 423 с.
2. Белкина В.В., Макеева Т.В. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник – 2018. – № 5. – С. 177 – 126.
3. Кочеткова Л.Н. Проблема преподавания гуманитарных наук в техническом вузе (ценностное измерение инженерного образования) // Ценности и смыслы – 2011. – № 4 (11). – С. 142 – 148.
4. Куиш А.Л. Социально-гуманитарное образование в высшей школе // Наука и инновации – 2019. – № 4 (194). – С. 51 – 54.
5. Разин, А.В. Ценностная ориентация и благо человека Текст. / А.В. Разин // Вестник Московского Университета. – Серия 7. – Философия. – 1996. – № 1. – С. 77 – 85.
6. Универсальные компетенции // МГГУ им. Шолохова – Режим доступа: <https://mggu-sh.ru/universalnye-kompetentsii>
7. Шеманаева М.А. Формирование универсальных компетенций бакалавра средствами иностранного языка // Высшее образование в России. – Том 27. – 2018. – № 8-9. – С. 89 – 95 – Режим доступа: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-89-95> .
8. <https://infotables.ru/statistika/74-demografiya-v-stranakh-mira/826-chislennost-studentov>

Информация об авторе

Е.В. Дорофеева – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 211-214

Научная статья

УДК 37.02

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-211-214

Инновационные технологии в сельском хозяйстве и особенности международного сотрудничества с белорусскими вузами

Анатолий Иванович Кибыш¹, Арам Анатольевич Наринян²

¹Калининградский филиал ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет», Полесск, Россия

²Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

¹ast39new@yandex.ru, ORCID 0000-0003-3548-9574

²aram.narinian@mail.ru, ORCID 0000-0002-9617-558X

Аннотация. Рассматриваются некоторые возможности применения современных цифровых технологий в сельскохозяйственном производстве России и Беларуси в условиях глобальных геополитических перемен. Возможности существующих технологических инноваций и перспективы их развития требуют пересмотра существовавшей ранее системы международного сотрудничества вузов. Переориентация на сотрудничество с вузами дружественных стран открывает новые широкие возможности в подготовке квалифицированных специалистов для сельского хозяйства. Особое место в таком сотрудничестве принадлежит вузам Союзного государства России и Беларуси.

Ключевые слова: инновационные цифровые технологии, технопарки, международное сотрудничество, конференции, семинары, научные проекты

Автоматизированные информационные системы в современной экономике используются повсеместно и быстро развиваются. Не является исключением и сельское хозяйство, которое за последние десятилетия, благодаря повсеместной цифровизации, из кризисной превратилось в высокотехнологичную передовую отрасль экономики. И сегодня трудно найти хозяйства, в которых информационные технологии не применяются.

Однако, использование самой передовой техники и наилучших технологий невозможно без квалифицированных кадров, которые помимо своей основной специализации (например, агрономии) на достаточно высоком уровне используют современную компьютерную технику, хорошо разбираются в необходимом программном обеспечении, умеют ориентироваться в большом потоке информации, анализировать ее и находить необходимые решения.

Современные электронные системы позволяют легко находить координаты любого предмета или работающей техники в пространстве и в реальном времени, «руководить» деятельностью машин и механизмов. Именно эти возможности современных технологий делают их незаменимыми в сельском хозяйстве.

Главной задачей такой технологии является оптимизация производства и получение максимальной прибыли. Также цифровые технологии направлены на рациональное использование природных и иных ресурсов, защиту окружающей среды.

Информационные технологии в сельском хозяйстве позволяют производить экологически чистые продукты для массового потребления, позволяя производить контроль на всех стадиях производства.

Для ведения современного хозяйства многие предприятия агропромышленного комплекса используют многочисленные технологии и системы, среди которых приемники-антенны глобальных позиционных систем (GPS - ГПС или ГЛОНАСС), которые могут быть установлены на любые объекты (тракторы, комбайны, машины, агрегаты и др.). Они улавливают сигналы со спутников, которые находятся в зоне приема и обеспечивают точность выполнения необходимых операций. Точность определения местонахождения объектов такими системами – от нескольких метров до одного сантиметра.

Широко используется в сельском хозяйстве и географическая информационная система GIS. Она представляет собой программное обеспечение, обрабатывающее и предоставляющее



пространственную информацию, что позволяет составлять электронные карты необходимых посевных площадей и других объектов. Система GIS позволяет обрабатывать и анализировать интегрированные в цифровом виде пространственные данные; а также установленные датчики для дистанционных измерений и бортовые датчики для привода исполнительных механизмов машинного агрегата. Такого рода дистанционные датчики используются для измерения температуры и влажности почвы, определения здоровья растений (наличие сорняков, болезней и вредителей), урожайности и многого другого.

В США, Японии, Китае и некоторых европейских странах (Германия, Англия, Голландия, Дания) «точным сельским хозяйством» начали заниматься с 80-х годов, а в странах Восточной Европы - с начала 90-х годов прошлого столетия. Затраты на оборудование «точного сельского хозяйства» окупаются после 2-4 лет его использования. Применение «точного сельского хозяйства» наиболее эффективно в крупных предприятиях. В США, Канаде, Англии, Германии, Голландии, Дании, Китае и других странах мира созданы научно-производственные центры «точного сельского хозяйства» [2].

И если ранее в нашей стране как крупные, так и средние предприятия отрасли использовали преимущественно иностранную технику, оснащенную подобными системами, то в настоящее время передовые технологии производят и отечественные компании. Так Ростсельмаш предлагает цифровое будущее для агропромышленного комплекса, внедряя новейшие интеллектуальные системы, превосходящие по своим возможностям все существующие мировые аналоги. Система получила название «Агротроник 2,0». Это комплекс цифровых технологий для сельского хозяйства, повышающих его интенсивность и эффективность. Новые технологии применяются при обработке почвы, внесении удобрений, посевах, обработке от вредителей, а также при уборке урожая и заготовке кормов. Благодаря этой платформе возрастает грамотность и безопасность управления техникой и механизаторами, уменьшается количество пропусков и перекрытий, экономятся горюче-смазочные материалы. При использовании данной системы становится более эффективной работа в условиях плохой видимости и в темное время суток. Система, которая может быть установлена на любую технику и агрегаты, позволяет в условиях реального времени отслеживать нахождение техники, дистанционно контролировать ход уборки урожая. Использование системы также позволит значительно расширить возможности аграриев на всех этапах сельскохозяйственного производства. Причем, система «Агротроник 2,0» прошла испытания на всей линейке сельскохозяйственной техники отечественного производства и доказала свою эффективность, а потому в современных условиях является наилучшей альтернативой зарубежным аналогам [4].

Еще одной отечественной инновационной разработкой является проект «Цифровой агроном», предусматривающий широкое использование сельхозпроизводителями нашей страны беспилотных авиационных систем различных типов. Использование данной программы позволяет решать комплекс различных задач, куда входит создание электронных карт посевных площадей, инвентаризация сельхозугодий, оценка объема и контроль качества выполняемых работ, мониторинг состояния посевов, расчет необходимого количества и перечень необходимых для внесения в почву удобрений, оценка всхожести различных культур. Система также позволяет прогнозировать урожайность, осуществлять экологический мониторинг земель, осуществлять охрану угодий, обработку полей для борьбы с вредителями и болезнями, производить оценку химического и микробиологического состава почвы [5].

Важным и уже работающим проектом является Единая федеральная информационная система о землях сельхозназначения (ЕФИС ЗСН), разработанная Министерством сельского хозяйства Российской Федерации. На ее основе создана платформа по управлению данными о земельных ресурсах страны [1].

Степень внедрения инновационных цифровых технологий в Республике Беларусь несколько ниже, чем в Российской Федерации, что обусловлено объективными причинами: высокой стоимостью внедрения новых технологий, неготовностью инфраструктуры к широкому применению инноваций, рискованностью их внедрения и применения. Однако из года в год белорусские коллеги наращивают темпы внедрения инноваций в сельскохозяйственное производство [3, с.5-9]. Поэтому интерес белорусских вузов к сотрудничеству с нашими учебными заведениями также растет.

Заслуживает внимания опыт белорусских коллег по развитию технопарков, на базе которых и происходит массовое внедрение инноваций в сельскохозяйственное производство. Один из таких технопарков «Технопарк Горки», созданный на базе одного из наших партнерских вузов – Белорусской Государственной Сельскохозяйственной Академии – занимается внедрением передовых технологий, таких как точечное земледелие, использование беспилотной авиации для внесения удобрений и средств защиты растений, использование смарт-технологий и возможностей сети Интернет [3, с.8].

Современный фермер или руководитель крупного агрохолдинга может с помощью мощных беспроводных коммуникационных систем (например, ноутбука или смартфона) подключиться к Интернету, отследить необходимые параметры функционирования фермы, работу средств механизации, физиологические параметры каждого животного. Для этого можно установить различные типы датчиков и иметь круглосуточный доступ к ним из любого места.

Аналогичные системы доступны и в растениеводстве, где существуют автоматизированные системы полива и внесения удобрений к каждому конкретному растению. Широко распространены дистанционные системы управления режимами работы теплиц (с помощью смартфона) и др.

Это лишь некоторые примеры, которые позволяют нам проиллюстрировать уровень развития современных информационных технологий и масштабы их применения. Безусловно, на описание всего спектра применяемых программ и технологических разработок нам понадобится бы немало времени и усилий.

Основная задача учебного заведения сельскохозяйственного профиля состоит в подготовке высококачественных специалистов, готовых применять имеющиеся технологии и хорошо разбирающихся в особенностях сельскохозяйственного производства в том или ином направлении. Такая задача ставит перед учебным заведением немало трудных вопросов, ответы на которые, тем не менее, необходимо давать уже сегодня. Достигнутый современными сельхозпроизводителями технологический уровень будет только совершенствоваться, а потому и образовательные учреждения отрасли должны также быстро осваивать новые технологии и передавать эти знания будущим специалистам-аграриям, причем обучение в этом направлении всегда должно идти с опережением хотя бы на шаг. А это значит, что современный выпускник сельскохозяйственного вуза должен не только знать и уметь использовать все современные технологии, но и иметь представление о перспективных разработках ученых и тенденциях развития современных цифровых систем для сельского хозяйства.

В современном мире обучение высококвалифицированных специалистов в вузах невозможно без широкой научной кооперации с другими странами. Многолетний опыт такого сотрудничества за последние несколько лет сильно трансформировался в связи с недружественной, а в ряде случаев и откровенно антироссийской, русофобской политикой ряда стран. Поэтому изменились приоритеты в построении новых международных связей. И сегодня произошел серьезный поворот в сотрудничестве со странами Азии, Африки и Латинской Америки. Быстро растущие и развивающиеся экономики этих стран, а также их образовательные системы представляют для нас значительный интерес.

Однако особые, дружественные отношения сложились у нас с коллегами из Республики Беларусь. Общие интересы по построению сильного Союзного государства, значительные достижения в сфере сельского хозяйства и образовании являются приоритетными в наших отношениях. Поэтому на сегодняшний день мы активно сотрудничаем с семью учебными заведениями Республики Беларусь и намерены развивать наше сотрудничество и в будущем.

Конечно, в организации международного сотрудничества в нашем регионе имеются определенные трудности, связанные с геополитическим положением Калининградского региона. Мы находимся в окружении враждебных нам стран, которые всяческим образом пытаются навредить нашему развитию. Так, железнодорожный транзит через Литовскую Республику ограничен по количеству пассажиров и по их составу. И если для жителей Калининградской области существует возможность приобретения вместе с билетом транзитной визы, то для белорусских коллег необходимо получение шенгенской визы, с чем сейчас у коллег имеются значительные трудности. Все эти обстоятельства вынуждают нас искать дистанционные способы взаимодействия, что мы успешно и делаем.

В апреле 2023 г. Нашим вузом был организован Международный научный форум «Научный поиск и новые технологии в практическом воплощении», в рамках которого состоялась



научно-практическая конференция «Инновационные технологии в сельском хозяйстве в условиях глобальных экономических изменений». Всего было заслушано 20 докладов. Из них – 5 докладов белорусских коллег из Белорусской Государственной Сельскохозяйственной Академии, Белорусского государственного аграрного технического университета, Гродненского государственного аграрного университета (Леута Н. А., Ковалева С. Н., Минина Н.Н., Никитина Н. В., Баркова Н. Г., Станкевич И.И., Хотько В.Я.). Все доклады из Беларуси были заслушаны с использованием дистанционных технологий, так как личное участие коллег было затруднено. В докладах коллег было отражено использование цифровых технологий в сельскохозяйственном производстве Республики Беларусь и при подготовке менеджеров и экономистов для сельского хозяйства. Подобный обмен опытом позволяет более эффективно использовать полученную информацию для корректировки учебного процесса при подготовке специалистов для сельскохозяйственной отрасли.

Также студенты белорусских учебных заведений активно участвуют в студенческих конференциях на базе нашего вуза, используя для этого возможности различных коммуникационных систем.

Такое общение способствует совершенствованию и расширению тематики научных исследований, поиску новых совместных направлений исследований. Примером таких исследований является изучение кормовых свойств амаранта в условиях Калининградской области и сравнение полученных результатов с результатами белорусских коллег. Руководитель проекта Т.В. Рожкова планирует продолжить этот проект и предложить внедрение этой культуры в хозяйствах региона.

Становятся традиционными также совместные методические семинары, где обсуждаются возможности использования в учебном процессе тех или иных наработок коллег, осуществляется обмен мнениями по вопросам организации учебного процесса.

Весьма затруднительными в последнее время становятся академические обмены, что связано с рядом уже упоминавшихся проблем и отсутствием соответствующих межгосударственных соглашений на уровне СНГ и Союзного государства России и Белоруссии. Однако, исходя из взаимных потребностей вузов мы имеем предварительные договоренности с белорусскими коллегами о взаимных онлайн лекциях ведущих преподавателей уже в следующем учебном году. Необходимое оборудование и отечественное программное обеспечение для этих целей имеется в наших вузах и готово к использованию.

Расширение и углубление интегративных процессов между вузами России и Белоруссии – процесс неизбежный и ожидаемый. Конечно, никакие информационные сети и коммуниторы не заменят личного общения, которое тоже присутствует в наших международных связях. Но, несомненно, современные возможности инновационных технологий помогают нам значительно расширить горизонты сотрудничества и оперативно решать различные вопросы при осуществлении совместных научных проектов и других вопросов совместной деятельности.

Список источников

1. Единая федеральная информационная система о землях сельскохозяйственного назначения // URL: https://www.rsns.ru/directions/ground_control_and_supervision/news/?n=15272 (дата обращения: 14.04.2023)
2. Информационные технологии в сельскохозяйственной экономике // https://studbooks.net/2259346/informatika/informatsionnye_tehnologii_selskohozyaystvennoe_ekonomike (дата обращения: 03.04.2023)
3. Климин С. И. Информационные технологии в сельском хозяйстве Республики Беларусь // Вестник Белорусской государственной сельскохозяйственной академии - № 3, 2022 – с. 5-9.
4. Ростсельмаш создает цифровое будущее для АПК // URL: <https://yandex.ru/video/preview/8614946064671205102> (дата обращения: 03.04.2023)
5. Цифровой агроном // URL: <https://agrarii.com/cifrovoj-agronom/> (дата обращения: 12.04.2023)

Информация об авторах

А.И. Кибыш – кандидат педагогических наук, доцент;
А.А. Наринян – кандидат философских наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 215-218

Научная статья

УДК 378.6.035.4(470.26)

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-215-218

Патриотическое воспитание студентов и курсантов при изучении дисциплины «История» в инженерно-техническом вузе

Нина Лаврентьевна Рябцева

Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, Калининград, Россия

ryabtseva@bgarf.ru

Аннотация. Поднимается вопрос о необходимости патриотического воспитания студентов и курсантов в инженерно-техническом вузе при изучении дисциплины «История» и её роли в этом процессе. Автор обращается к собственной практике и рекомендует подходы, которые могут быть использованы преподавателями для патриотического воспитания студентов.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, история, история России, преподавание истории в высшей школе

Патриотизм является одной из ключевых ценностей в России и имеет давнюю историю, которая тесно связана с формированием государства и национальной идентичности. В современных условиях, когда наша страна сталкивается с различными вызовами и кризисами, патриотическое воспитание становится особенно важным.

Патриотизм способствует формированию у граждан национальной идентичности, что позволяет им чувствовать себя частью общества и страны. Это особенно важно в период глобализации, когда мир становится все более интегрированным, а культурные и национальные отличия стираются. Патриотическое воспитание помогает сохранить уникальность культуры и национальное достоинство.

Патриотизм позволяет гражданам России чувствовать ответственность за страну и вносить свой вклад в ее развитие. Это чрезвычайно важно в условиях экономических кризисов и социальных изменений, когда у граждан может возникнуть отчуждение и безразличие к судьбе страны. Патриотическое воспитание помогает поддерживать высокий уровень социальной ответственности и гражданского сознания.

Наконец, патриотическое воспитание включает в себя знание истории и культуры России, что помогает сохранить наследие предков и национальную идентичность. Это особенно важно в условиях межэтнических и религиозных конфликтов, когда исторические и культурные различия могут стать источником напряженности и раздоров. Патриотическое воспитание способствует формированию уважения к культурному и историческому наследию страны и его многообразию.

В нашей стране патриотическое воспитание молодёжи является приоритетной задачей государства и общества.

Система патриотического воспитания граждан Российской Федерации обладает развернутым нормативным регулированием. Среди нормативно-правовых актов, важнейшими документами в области патриотического воспитания являются Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации», где воспитание патриотизма и гражданственности обозначены в качестве ключевого компонента воспитания в целом, основного принципа государственной политики в сфере образования и стержневого направления молодежной политики.

В методических рекомендациях «Основы патриотического воспитания граждан Российской Федерации», утверждённых экспертным советом по патриотическому воспитанию при ФГБУ «Роспатриотцентр» 10.10.2022 года, даются следующие определения терминам «патриотизм» и «патриотическое воспитание». Патриотизм – нравственное чувство, включающее любовь к Родине, уважение к ее законам и традициям, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам, осознанную готовность человека связать свое личное будущее с будущим своей страны и действовать во благо Родины, народа, государства.



Патриотическое воспитание – систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан любви и уважения к Родине, ответственного отношения к своей стране, чувства верности своему Отечеству, готовности защищать его интересы и вносить своей деятельный вклад в его процветание. [4, с.5]

Среди основных направлений патриотического воспитания можно выделить: историко-культурное воспитание и гражданско-патриотическое воспитание. Важность истории в этом процессе трудно переоценить.

Школьный курс отечественной истории играет существенную роль в формировании патриотического сознания, стимулируя личность воспринимать историю своей страны как неотъемлемую часть своего собственного прошлого и связующее звено с предшествующими поколениями. Таким образом, этот курс помогает обучающемуся идентифицировать себя как наследника и продолжателя определенной национальной традиции, что является уникальным фактором в развитии его патриотического сознания.

История так же является неотъемлемой частью образовательной среды высших учебных заведений и играет важнейшую роль в формировании мировоззрения студентов. Патриотическое воспитание студентов и курсантов в инженерно-техническом вузе является составной частью изучения дисциплины история, особенно с акцентом на историю России.

История России является богатой и разнообразной, она содержит множество примеров героизма, самоотверженности и патриотизма. Изучение истории помогает студентам понять, как сложилась современная Россия, какие испытания были преодолены и какие достижения были реализованы в различных аспектах жизни.

Кроме того, знание истории позволяет лучше понимать современный мир и события, происходящие в нем. Патриотическое воспитание через изучение истории помогает сформировать у молодых людей чувство гордости за страну, уважение к ее культуре и традициям, а также желание действовать на пользу своей Родине.

Однако, на основе анализа входного контроля для первокурсников, можно сделать вывод о том, что история потеряла свою мировоззренческую составляющую и учащиеся воспринимают ее как сборник фактов и дат. По мнению многих учителей во многом, этому способствует подготовка к ОГЭ и ЕГЭ.

В БГАРФ регулярно проводятся опросы студентов и курсантов в результате которых выяснилось, что у обучающихся не сформировано или слабо сформировано представление о ценности социально-гуманитарного знания, в том числе истории. И несмотря на низкий уровень гуманитарной подготовки, часть студентов и курсантов не демонстрируют интереса к дальнейшему изучению истории и культуры своего Отечества.

Решение этой проблемы особенно актуально в наши дни, когда сложная геополитическая обстановка требует от граждан критического мышления, патриотического сознания и уважения культуры, истории своего и других народов. В этом контексте мировоззренческие, воспитательные и другие социальные функции истории играют важную роль в формировании личности и общества в целом.

Однако, из-за сокращения аудиторных часов, отведенных для изучения курса "История" студентами и курсантами инженерно-технических вузов, а также в связи с переходом на дистанционное обучение в период пандемии коронавируса, решение этой важной задачи усложняется. Чтобы справиться с этой проблемой, особое внимание уделяется организации самостоятельной работы студентов/курсантов и использованию новых образовательных технологий, связанных с ИКТ.

В настоящее время тенденция к сокращению количества часов, выделяемых на гуманитарные общеобразовательные дисциплины в высших учебных заведениях, в том числе на историю, была наконец-то преодолена.

15 февраля 2023 года Экспертным советом по развитию исторического образования при Минобрнауки России была утверждена Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в высшей школе.

С 1 сентября 2023 года преподавание истории в вузе будет осуществляться в соответствии с данной концепцией. Объём курса 144 часа (ранее 108 часов и 72 часа), что составляет 4 зачётные единицы, 80 % учебного времени – лекции и семинары, то есть контактная работа со студентами и курсантами, что особенно важно. Данный курс является интегрированным, то есть в него будут включены, помимо истории России, материалы по всеобщей истории, истории региона и отраслевой истории.

Надеемся и будем прилагать все усилия, чтобы реализация обновлённого курса «История России» помогла обучаемым осознать значимость и важность событий и процессов прошлого для формирования настоящего и будущего страны, роль нашего Отечества в мировом сообществе, сформировать уважение к своей культуре и истории, узнать о том, что делает Россию уникальной и особой.

Воспитание патриотизма - это процесс, который требует времени, терпения и труда.

По нашему мнению, воспитание патриотизма среди студентов и курсантов при изучении истории в вузе может быть достигнуто с помощью следующих подходов.

Необходимо заинтересовать студентов и курсантов, привлечь их внимание к изучению истории, демонстрируя ее актуальность и важность. Предоставить им информацию о значимых исторических событиях и достижениях нашей страны. Показать, каких успехов достигла страна в прошлом, какие сложности преодолела, какой ценой была достигнута независимость. Студенты должны понимать, что Россия имеет богатую многовековую историю, на основе которой формировались её культура, традиции, идеалы и ценности.

Признавая важность и значимость военной истории в формировании патриотических чувств, следует отметить необходимость расширения спектра тем, связанных с развитием государственности, культуры и народного быта, истории региона.

Обратить внимание на современность. Необходимо учить студентов видеть проблемы и вызовы, перед которыми стоит страна и поддерживать патриотические настроения на основе ответственности молодёжи за будущее России.

Привлечение разнообразных источников. Необходимо предоставить студентам и курсантам возможность доступа к различным историческим материалам, включая первоисточники, архивные документы, письма, мемуары, фотографии и т.д. Это поможет им почувствовать связь с прошлым и развить критическое мышление. В библиотеках и ЭИОС университетского комплекса для этого созданы все условия.

Организация дискуссий и дебатов. Важно поощрять студентов и курсантов к обсуждению исторических событий и феноменов, организовывать дебаты, где обучаемые смогут представлять разные точки зрения на важные исторические вопросы. Это поможет развить навыки анализа и аргументации, а также повысит интерес к истории. Необходимо создать атмосферу уважения к различным мнениям и стимулировать конструктивный диалог. В БГАРФ и КГТУ такие дискуссии и дебаты проводятся в рамках семинарских занятий и на заседаниях Клуба любителей истории Отечества (КЛИО), который осуществляет свою работу в Калининградском государственном техническом университете с сентября 2011 года.

Проектная работа. Студенты и курсанты должны иметь возможность выполнять проекты, связанные с историческими событиями или личностями и представлять результаты своих исследований перед аудиторией, публиковать статьи или исследовательские работы. Это может быть исследовательская работа, создание презентаций, мультимедийных материалов и т.д. Такие проекты позволят студентам глубже погрузиться в изучение истории и развивать свой творческий потенциал.

Ежегодно обучающиеся под руководством преподавателей кафедры истории принимают активное участие в работе секций «История» и «Актуальные проблемы современного общества» в рамках СНТК «Дни науки». Лучшие работы публикуются в электронном сборнике материалов конференции и в журнале «Вестник молодёжной науки».

Так же накануне праздника Победы кафедра истории Института инженерной педагогики и гуманитарной подготовки БГАРФ проводит общеуниверситетский конкурс эссе на тему «История моей семьи в истории Великой Отечественной войны», обучающиеся принимают активное участие в конкурсе рефератов и олимпиаде по истории.

Использование современных информационных технологий: интерактивных образовательных программ, видеолекций, мультимедийных учебников, виртуальных туров и других средств, позволяет усилить образовательный эффект. Обучающиеся могут использовать информационные технологии для создания своих собственных проектов и видеороликов, рассказывающих об исторических событиях, персоналиях и памятниках.

В нашем университетском комплексе создана соответствующая инфраструктура, аудитории оснащены техническими средствами, функционирует лаборатория создания цифрового контента, студенты имеют доступ к электронным библиотечным системам, информационным справочным системам, базам данных.

Музейная педагогика. Посещение музеев, выставок, тематических мероприятий, экскурсии –



всё это даёт возможность прикоснуться к прошлому и усвоить социальный опыт предыдущих поколений, стимулирует интерес к истории нашего края, истории и культуре страны в целом.

Особенно это актуально для студентов и курсантов технического вуза. Значительную помощь в развитии музейной педагогики оказывает реализация проекта «Пушкинская карта». Преподаватели Института инженерной педагогики и гуманитарной подготовки БГАРФ активно работают в этом направлении, особенно хотелось бы отметить Дорофееву Е.В., к.п.н., доцента кафедры философии и культурологии и Благова С.В., к.и.н., доцента кафедры истории. Под их руководством обучающиеся в университетском комплексе ребята, в том числе и иногородние, посетили: «Фридландские ворота», музей «Бункер», Калининградский областной историко-художественный музей, «Форт Денхофф (Форт №11)», «Старый Люнет» (Балтийская Коса). Студенты и курсанты самостоятельно готовят отчёт о мероприятии и эта информация размещается пресс-службой академии и университета на сайте вуза. Так же хотелось бы отметить активную работу с первокурсниками Музея истории академии.

Организация встреч студентов и курсантов с учёными, экспертами, политиками, ветеранами боевых действий, которые могут поделиться личным опытом и экспертными знаниями. Такие встречи на регулярной основе проводятся на базе клуба любителей истории Отечества КЛИО и Центра эстетического развития и творческих инициатив студентов и вызывают неподдельный интерес обучающихся. Так например, 09.04.2023 года состоялось выездное заседание клуба КЛИО, посвящённое 78-ой годовщине взятия Кенигсберга, в рамках которого состоялась встреча с ректором КГТУ В.А. Волкогоном и ветераном органов госбезопасности В.А. Багалиным.

Акцентируем внимание на том факте, что Калининградская область является полуанклавом (в непрофессиональной речи называется просто анклавом/эксклавом), ее территория окружена территорией других государств, поэтому вопрос патриотического воспитания детей, молодежи является здесь особенно актуальным. И роль гуманитарных дисциплин, гуманитарной культуры, обеспечивающей ценностное, смысловое, духовное единство страны, нации, переоценить невозможно.

Территориальная близость региона к Европе, принадлежность в прошлом к / Восточной Пруссии, Германии, оторванность от основной территории страны – все это приводит к возникновению таких процессов, которые принято называть «германизацией», «германофильством», связанных с популяризацией культурного наследия Восточной Пруссии, немецкой культуры, стремлением восстановить памятники, которых уже давно не существует, вербальным внедрением в культурное пространство (восстановление в употреблении немецких названий поселков, городов, улиц, применение в названии различных организаций сокращения от бывшего названия города «Кениг», надписи на немецком языке).

В этих условиях патриотизм и патриотическое воспитание молодежи, которая чаще имеет возможность посетить страны Европы, чем территорию своей страны, не пустой звук, а наполненная глубиной ценностным, экзистенциальным смыслом задача, требующая своего постоянного решения, осмысления и реализации, в том числе в рамках образовательного процесса в вузе. [1, с.82].

Список источников

1. Дорофеева Е.В. Предварительные замечания и состоянии патриотизма в студенческо-курсантской молодёжной среде// Проблемы межрегиональных связей. - 2021 - № 15. - С. 81-84.
2. Дорофеева Е.В. Роль музейной педагогики как инновационной гносеологической и аксиологической педагогической практики в образовательном пространстве вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: психолого-педагогические науки. - 2020 - № 2 (52). - С. 65-70.
3. Нефедова А. С. Патриотическое воспитание как приоритетное направление образовательной политики // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки. – 2017- Т. 12- № 5. - С. 6–12.
4. Основы патриотического воспитания граждан Российской Федерации. Методические рекомендации [Электронный ресурс] https://molod.gov39.ru/upload/iblock/e5a/z95cx2m94ont6b5y9hadg_7hb4jr232dy.pdf (дата обращения: 12.05.2023).
5. Столяренко А.М. Психология и педагогика: Учеб. Пособие для ВУЗов. – М.: ЮНИТА-ДАНА - 2004. – 423 с.

Информация об авторах

Н.Л. Рябцева – старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 219-222

Научная статья

УДК 316.776.23

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-219-222

Психологические факторы, влияющие на восприятие россиянами-телезрителями информации о чрезвычайных ситуациях посредством СМИ

Ольга Валентиновна Стрелкова

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
strelkova64@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются современные российские средства массовой информации (СМИ) как социально-политический фактор, активно влияющий на сознание, вкусы, взгляды и мировоззрение общества. Поскольку СМИ реалистично отражают происходящие события, люди вынужденно погружаются в них, являясь как бы их непосредственными очевидцами. Массовое сознание сталкивается с противоречием между ростом стрессогенных факторов, освещаемых в СМИ и разной степенью эмоциональной вовлеченности россиян-телезрителей в эти события как косвенных участников.

Ключевые слова: психологические факторы, чрезвычайные ситуации, стрессы, фрустрация, психика человека, индивидуально-психологические свойства личности, панические атаки, эмоциональное заражение, психические расстройства

В современном мире возникает множество психологических проблем, обусловленных экстремальными ситуациями социального значения. При помощи средств массовой информации мы постоянно наблюдаем за текущими событиями такими, как землетрясения, пожары, другие стихийные бедствия, экстремальными ситуациями антропогенного характера, катастрофами и терроризмом. Таким образом, человек не только познает информацию, но и выражает свое личное эмоциональное отношение к происходящему. В психологические и чрезвычайные ситуации в результате просмотра телепередач и интернет-новостей вовлекается большое количество населения и преподаватели и сотрудники академии не являются исключением.

Люди испытывают как моральное давление, так и подвергаются всякого рода психологическим воздействиям, стрессам, фрустрациям, которые отрицательно сказываются в дальнейшем на их здоровье и эмоциональном благополучии и в качественном выполнении профессиональной деятельности.

Известно, что современные российские средства массовой информации (СМИ) – это существенный фактор, который активно влияет не только на сознание человека, его вкусы и взгляды, накопление жизненного опыта, но и на формирование его мировоззрения. В различных экстремальных ситуациях СМИ выступает также как образовательный источник, который играет большую роль в формировании современной личности, что не всегда помогает уравновесить психоэмоциональное и физическое состояние людей, охватывая большие массы населения. Работая в качестве информационного ресурса, СМИ выдвигают на первый план все новости об экстремальных ситуациях, событиях и катастрофах, тем самым, с одной стороны вырабатывают привыкание людей к неизбежности событий, а, в последствии, к их пассивному поведению и пассивной реакции на подобного рода ситуации.

А с другой, когда человек при помощи оценочной и сигнальной функций эмоций отражает и оценивает значимые для себя происходящие события, когда некоторые раздражители становятся для организма сигналами неблагоприятной эмоциональной ситуации, когда он при помощи СМИ становится косвенным участником этих событий, происходит эмоциональное реагирование, то есть сложная реакция, в которой задействованы различные системы организма и личности в целом. Все это влияет на возникновение страхов, панических атак, тревоги, нарушение чувства безопасности и плохое физическое самочувствие.

Посредством накапливающейся информации из СМИ о чрезвычайных и экстремальных ситуациях в психологическую службу академии все чаще стали обращаться преподаватели и сотрудники академии с жалобами на подавленное состояние, фрустрацию и накапливающийся



стресс. Началом обращений за психологической помощью была ситуация с коронавирусом, о которой нам стало известно 20 января 2020 года, когда СМИ внушали общественности страх и панику. Особенно выделялись каналы, специализирующиеся в жанре «шоковой сенсации».

Недостовой информации было слишком много, и она постепенно стала перерастать в так называемую медийную атаку, повлекшую за собой необратимую общественную панику. При этом информационный психоз распространялся таким же вирусным способом, что и сама эпидемия. Преподносилась недостоверная информация, нагнетающая при помощи механизма эмоционального заражения панический страх, который нескончаемым потоком проникал в социальные сети и заражал других людей. Считается, что один информационно зараженный человек может передавать свое негативное эмоциональное состояние 30 – 40 людям, которые находятся с ним в прямом контакте в социальных сетях.

Экстремальные ситуации антропогенного характера, трагедии с погибшими детьми на Донбассе, начало специальной военной операции в феврале 2022 года, когда народные республики Донбасса обратились к России с просьбой о помощи, начало частичной мобилизации, землетрясение на юго-востоке Турции, пожары, охватившие территорию России – все это ситуации, которые так или иначе воспринимаются человеком как угроза личностной целостности и здоровью. Это ситуации, к которым человек не успел адаптироваться и не готов действовать, они выходят за пределы обычного, повседневного человеческого опыта.

Из количества обращений за консультацией к психологу, мы не смогли сделать однозначный вывод о том, какие чрезвычайные ситуации переживаются легче – природного происхождения или антропогенные. Казалось, что такие стихийные бедствия как землетрясения, наводнения, пожары должны переживаться легче, чем антропогенные, так как это природа, и человек ничего не может изменить. Однако по результатам опроса было выявлено, что не только реальная угроза для жизни делает ситуацию экстремальной, но и само отношение человека к происходящим событиям.

Другими словами это объясняется тем, что критерий экстремальности у каждого человека свой и находится во внутреннем, индивидуальном плане личности, в его индивидуально-психологических особенностях, существенным компонентами которых являются темперамент и характер. Поэтому у одних людей экстремальные ситуации нарушают чувство безопасности и могут приводить к развитию различного рода болезней, невротических и психических расстройств, а у других сензитивность (впечатлительность) и восприятие ситуации является нейтральными, что делает человека более устойчивым к восприятию стресс-факторов.

В результате проведенного опроса среди преподавателей и сотрудников академии, мы выделили в качестве основных психологических факторов, в наибольшей степени влияющих на психику человека посредством просмотра телепередач следующие.

1. Сильное эмоциональное воздействие, которое всегда связано с новизной и опасностью ситуации.
2. Избыток противоречивой информации или ее недостаток, связанный с информационным стрессом. Информационный стресс усиливает стресс эмоциональный и экстремальность его воздействия.
3. Лавинообразный поток получаемой информации.
4. Чрезмерное психическое, физическое и эмоциональное напряжение.
5. Перенасыщенность СМИ актами насилия и агрессии.

Преподаватели и сотрудники академии, это те же телезрители, получающие информацию с помощью средств массовой информации, которые стараются наиболее реалистично отражать происходящие события. Нельзя не согласиться с этим неоспоримым фактом, что люди должны получать правдивую и реалистичную информацию о происходящих событиях. Однако слишком часто эмоциональная окраска репортажей носит деструктивный, пессимистический характер. В свое время аналитический центр института социально-политических исследований РАН проводил социологические опросы и установил, что информационные программы у 60 % россиян-телезрителей вызывают чувство тревоги, у 49 % - чувство страха и у 45 % - чувство разочарования. Массовое сознание сталкивается с противоречием между ростом стрессогенных факторов, освещаемых в СМИ и разной степенью эмоциональной вовлеченности россиян-телезрителей в эти события, как косвенных участников.

Однако в качестве рекомендации для преподавателей и сотрудников академии «не смотреть телевизор и не читать новостной портал в Интернете», мы дать не можем, в силу их выполняемой профессиональной деятельности, так как информационная и просветительская роль СМИ

имеет воспитательную и педагогическую направленность. Напрашивается вывод о том, что современные средства массовой информации имеют как негативные, так и позитивные характеристики, и их воздействие на психику человека является неоднозначным.

Поэтому рекомендуется соблюдать следующие правила по использованию информации из СМИ: выбирать достоверные источники информации, не верить всему, о чем сообщается и не распространять непроверенные данные. Самое главное заключается в необходимости осознания, что причина стресса – это восприятие ситуации как угрозы с чрезмерным проявлением эмоций, так называемый эмоциональный шок при восприятии информации.

Людей расстраивает не само событие, а то, как эмоционально мы его воспринимаем. Событие уже произошло и его не изменить, и поэтому не следует травмировать свою психику неприятными переживаниями. Также бессмысленно мучить себя, переживая заранее неприятные события, которые, может быть, никогда не произойдут. Каждому необходимо научиться проживать неопределенность.

Занятия спортом, прогулки на свежем воздухе, активные физические упражнения, работа в саду, на даче, дыхательная гимнастика хорошие помощники в преодолении тревоги и стресса. Чем быстрее и лучше мы научимся переносить неясность и неопределенность, тем в меньшей степени будем подвержены встраиваемому стрессу. Реальность и перемены являются движущими силами предстоящих перемен. Само беспокойство о том, что по каким-то причинам человек не сможет преодолеть все трудности, прокручивая до бесконечности в голове различные негативные сценарии, является психологической ловушкой, которая отнимает энергию и создает деструктивный настрой.

Очень важно относиться к информации избирательно и рационально, осознавать, что в конкретной ситуации зависит от нас самих, а на какие позиции повлиять невозможно. Надо стараться занимать промежуточную позицию и больше времени уделять прочтению аналитических статей о спорте, политике, культуре, экономике, истории и т.п. В них нет зашкаливающей тревожности, а экстремальная ситуация видится в перспективе.

При чрезмерной нагрузке на нашу психику и эмоции, такой ситуации, как война, необходимо осуществлять определенный контроль за самочувствием. Во-первых, нужно обратить внимание, какие именно эмоции и как часто вы испытываете. Ведь при некоторых признаках вам просто необходимо будет обратиться к специалисту, чтобы не получить серьезные опасные расстройства вроде ПТСР или психических заболеваний. Во-вторых, важно ограничить подпитку своих негативных эмоций.

Например, если вы переживаете невероятную панику или отчаяние, когда читаете новости о войне, просто жизненно необходимо прекратить читать и смотреть их слишком часто. Специальная военная операция влияет не только на экономику страны, но и на психическое здоровье россиян-телезрителей. Эта тревога тоже может сознательно контролироваться человеком.

Перечисленные рекомендации, несомненно, оказывают позитивное воздействие на человека при индивидуальной психологической консультации. Однако возник вопрос о том, какие профилактические мероприятия по стресс-менеджменту можно проводить для преподавателей и сотрудников академии в условиях вуза.

Одним из наиболее эффективных способов, которые мы можем предложить – это сеансы релаксации, позволяющие освоить технику релакса и использовать ее в стрессовых жизненных ситуациях. Это состояние физического и эмоционального покоя, полное расслабление, обрести которое возможно при использовании специальных релаксационных методик.

Со слов преподавателей и сотрудников академии, которые непрерывно посещают сеансы релаксации в психологической службе, методика релаксации помогает им оставаться бодрыми и здоровыми. «...На смену ощущениям расслабления приходит бодрость, легкость, ясность сознания, возрастает уверенность в своих силах, усиливается ощущение защиты и стрессоустойчивости...». Фокус внимания у отдохнувшего человека за 15 минут релаксации смещается с негатива на позитив, даже если окружающая действительность не особо изменилась. Релаксация устраняет последствия стрессовых ситуаций, укрепляет и дает отдых нервной системе, блокирует негативные процессы в организме.

Второй эффективный способ – это психологический тренинг проживания экстремальных ситуаций, который подскажет человеку, как действовать, когда и какое он должен принимать решение, чтобы с наименьшими потерями выходить из подобных ситуаций.



Тренинг толерантности к экстремальным ситуациям, разработанный для преподавателей и сотрудников академии, - является средством развития личностных навыков эффективного проживания экстремальных ситуаций.

Толерантность – достаточно абстрактное понятие, малодоступное для наблюдения или измерения научными методами. В последнее время понятие «толерантность» чаще используют в значении «терпимость к ближнему», терпимость к чужим мнениям, верованию, поведению. Такая способность интерпретируется психологами как культура понимающих и принимающих отношений с людьми.

психологии понятие толерантности подразумевает, прежде всего, способность организма переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды. Предлагаемый нами тренинг основан на понимании толерантности как личностном качестве, заключающемся в устойчивости к неблагоприятным воздействиям. Фактически это свойство означает наличие некоторого адаптивного потенциала личности, обуславливающего ее возможности в преодолении трудных жизненных и стрессовых ситуаций.

В разработке программы тренинга мы опирались на понимание экстремальной ситуации как объективно сложившихся для человека необычных условий, угрожающих его базовым ценностям и не имеющих аналогов в его прежнем опыте. Выше было отмечено, что опыт косвенного пребывания человека в экстремальной ситуации при просмотре телепередач оставляет травматический след в его психике. Синдром посттравматического стрессового расстройства – чуть ли не один из популярнейших диагнозов сегодня.

В условиях постоянно возрастающих нагрузок, напряженности, неопределенности, которые предлагает нам современная эпоха, актуальными становятся вопросы психологической подготовки к наиболее благополучному, успешному преодолению предлагаемых жизнью проблем. Поэтому программы формирования толерантности к экстремальным ситуациям являются ответом на реальный жизненный запрос.

Главной идеей предлагаемой программы психологического тренинга является представление о том, что экстремальная ситуация по сути является вызовом, предлагаемым нам жизнью, сложной задачей, которую можно решать успешно, эффективно и оптимистично. Условия, предлагаемые нам такой ситуацией, могут способствовать как росту или развитию личности, так и ее регрессу, обрастанию новыми защитными панцирями. Тот или иной путь можно выбирать, формируя устойчивость к стрессорам, установку на эффективное проживание их, с помощью определенных психологических знаний и умений.

Мы считаем, что можно вырабатывать толерантность по отношению к экстремальным ситуациям, которая будет означать, прежде всего, умение переносить эти ситуации без ущерба, а в лучшем случае – даже с определенным выигрышем для себя. Таким образом, за счет натренированности и получения опыта, приобретения некоторых качеств, формирования устойчивости к стрессогенным ситуациям, продвигающих личность на новую ступень развития, человек будет эмоционально благополучен и натренирован в эмоциональном восприятии стресс-факторов.

Релаксацию и психологический тренинг можно эффективно использовать Институту инженерной педагогики и гуманитарной подготовки при составлении и реализации программ курсов повышения квалификации для преподавателей и сотрудников академии, а также для курсантов, следующих на первую плавательную практику на учебно-парусном судне.

Список источников

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1988.
2. Безопасность жизнедеятельности /Под ред. С. В. Белова. – М.: Высшая школа, 2001.
3. Бендюков М.А. Ментальный тренинг. Руководство для психологической службы занятости. – Спб., 1994.

Информация об авторе

О.В. Стрелкова – кандидат психологических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 223-225

Научная статья

УДК 378.026-054.68

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-223-225

Волновые характеристики процесса формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности

Любовь Георгиевна Ступина

Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,

Калининград, Россия

liubov_stupina@yahoo.com

Аннотация. Рассмотрен подход использования физических понятий «волна» и «резонанс» в качестве методологической основы к педагогическим явлениям для анализа закономерностей педагогического процесса при формировании иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: педагогический процесс, волновые характеристики, резонанс, иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность

Сущность и структура педагогической деятельности, а также связанная с ними продуктивность – один из актуальных вопросов педагогической науки и практики. В последние годы активно предпринимаются попытки применения методов, разработанных для анализа фундаментальных физических явлений, к решению различных проблем, возникающих в социальных структурах или междисциплинарных областях.

В социальных явлениях, в отличие от физических систем, основными компонентами являются не частицы, а люди. Каждый человек взаимодействует с ограниченным числом людей, но при этом наблюдаются некоторые фундаментальные закономерности, применяемые изначально для физических явлений. Помимо этого, активно исследуются и развиваются представления о функционировании человека, как многомерной резонансной информационно-энергетической системе.

Таким образом, нам представляется возможным взять за основу некоторые базовые физические понятия и применить их для моделирования явлений за пределами области традиционной физики, например, в области педагогического знания.

Педагогический процесс как динамическая система представляет собой специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач. В настоящей статье предпринята попытка использовать в качестве методологической основы к педагогическим явлениям физические понятия «волна» и «резонанс» и применить их для анализа и описания закономерностей педагогического процесса при формировании иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности.

Согласно современной концепции обучения иностранным языкам приоритетной целью и планируемым результатом процесса обучения является формирование коммуникативной компетентности. Динамическая характеристика образования связана с процессом достижения цели за конкретный временной период. В нашем случае, речь будет идти о формировании иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности у курсантов судомеханического факультета в рамках дисциплин “Английский язык” и “Деловой английский язык” с 1 по 9 семестры. Понятие компетентность рассматривается нами как способность человека к практической деятельности, а компетенция как содержательный компонент данной способности в виде знаний, умений, навыков.

Итак, формирование – это “процесс развития и становления... под влиянием” чего-либо (Г. К. Коджаспирова). Рассмотрим базовое физическое понятие “волна”. Из курса физики мы знаем, что если попеременно погружать палку в воду и вытаскивать ее, то по воде побегут волны. Или же, если по проводнику пропускать переменный электрический ток, то электромагнитное поле будет волноваться. В учебнике для технических ВУЗов И. В. Савельева [2] читаем: «Если в каком-либо месте упругой (твёрдой, жидкой или газообразной) среды возбудить колебания её



частиц, то вследствие взаимодействия между частицами это колебание начнёт распространяться в среде от частицы к частице с некоторой скоростью V . Процесс распространения колебаний в пространстве называется волной». В Физической энциклопедии термин «волны» определяется как «изменение некоторой совокупности физических величин (полей), способные перемещаться (распространяться), удаляясь от места их возникновения, или колебаться в ограниченной области пространства» [3]. Также, «распространение в пространстве различных видов возмущения вещества и поля, проявляющееся в переносе энергии возмущения, называется волновым процессом или волной» [1]. Всякий предмет, порождающий волны, называют излучателем. Если предположить, что для педагогического процесса «излучателем» может служить обучающая деятельность преподавателя, а порождаемые волны – это изменения уровня сформированности компетентности обучающегося, тогда характеристики педагогического процесса должны быть схожи с характеристиками волнового процесса.

При наблюдении за процессом обучения английскому языку курсантов судомеханического факультета с 1 по 9 семестры, оценке результатов педагогической деятельности, обобщения педагогического опыта в развитии всех видов речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование и письмо), а также связанными с ними тремя аспектам языка – лексикой, фонетикой и грамматикой, было отмечено, что формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности представляет собой не линейный процесс с постоянным повышением уровня сформированности компетентности, а процесс, имеющий волновой характер. На рис.1 представлен волновой процесс как физическое явление.



Рис. 1. Волновой процесс

Чисто синусоидальные волны в природе не встречаются, но синусоида – неплохая модель для пояснения основных понятий о волнах. Физические величины, характеризующие волны - это фазовая скорость, период волны и длина волны, а одной из характеристик колебательного движения, напрямую связанной с интересующим нас явлением “резонанс”, является амплитуда.

«Резонанс – это частотно-избирательный отклик колебательной системы на периодическое внешнее воздействие, при котором происходит резкое возрастание амплитуды стационарных колебаний» [3]. Такое явление можно наблюдать, когда вы хотите кого-то раскачать на качелях. Чуть подталкивая человека, вам удастся, действуя даже малой силой, раскачивать его все сильнее и сильнее, но только в том случае, когда частота толчков совпадает собственной частотой качелей. Когда частота вынуждающей силы приближается к собственной частоте колебаний тела, то наблюдаем увеличение амплитуды. Максимальная амплитуда достигается в момент совпадения частоты вынуждающей силы и собственной частоты тела. Но если, вынуждающая сила будет действовать с частотой больше, чем собственные колебания тела, то амплитуда колебания опять уменьшится.

Обратимся к педагогическому процессу формирования компетентности и выявим характеристики, отражающие волновой процесс. Процесс обучения английскому языку курсантов судомеханического факультета происходит на протяжении всего срока обучения в ВУЗе с 1 по 9 семестры. Явное увеличение профессиональной иноязычной лексики, а также и максимальный уровень развития навыка чтения и говорения по профессиональной проблематике происходит на 3 курсе (6 семестр), а далее идет некоторое снижение уровня сформированности иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, и на итоговом экзамене по дисциплине курсанты, как правило, демонстрируют не самый максимальный уровень владения компетентностью.

Педагогические условия формирования данной компетентности зависят от многих внешних факторов, влияющих на процесс обучения: методов, форм обучения, квалификации преподавателя. Некоторое снижение может быть связано с различными факторами, например, с перерывом изучения английского языка из-за плавательной практики, пропуск 8 семестра (когда дисциплина “Английский язык” отсутствует в рабочей программе обучения), но в данном аспекте нас интересует именно нелинейный характер формирования компетентности, определение и моделирование периода волны и величины, отражающие ее характеристики. Если мы сможем смоделировать и найти волновые периоды процесса формирования компетентности (которые могут отличаться для различных групп обучающихся), то сможем применить явление “резонанс” для изменения амплитуды развития компетентности и, как следствие, повышения эффективности педагогического процесса и сообразного построения образовательной программы.

Для динамического процесса формирования компетентности необходимо взаимодействие деятельности преподавателя и обучающегося. Учитывая волновой характер процесса формирования компетентности и используя явление “резонанс”, можем предположить, что изменение частоты воздействия обучающей деятельности преподавателя в определенный период образовательного процесса может либо способствовать увеличению амплитуды уровня развития компетентности или наоборот, уменьшать продуктивность, несмотря на увеличение воздействия обучающей деятельности преподавателя.

Таким образом, дальнейшее исследование может идти в направлении выявления и моделирования волнового характера формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, анализа частоты воздействия обучающей деятельности преподавателя и ее связи с уровнем развития компетентности. Есть основания полагать, что 6 семестр является одной из амплитуд (т.е. максимальным значением смещения при волновом движении) уровня сформированности компетентности в процессе обучения английскому языку курсантов судомеханического факультета в рамках ВУЗовской программы. Мы сможем повысить амплитуду уровня развития иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, если частота изменения воздействий деятельности преподавателя совпадет с частотой колебательной системы уровня развития компетентности у курсантов.

Список источников

1. Астахов, А. В. Курс физики. Том 1. Механика. Кинетическая теория материи / А. В. Астахов. – М.: Наука, 1977. – 384 с.
2. Савельев, И. В. Курс общей физики: Учеб. пособие для вузов в 3 т. Т. 1. Механика, колебания и волны, молекулярная физика / И. В. Савельев. – М.: Наука, 1970. – 508 с.
3. Физическая энциклопедия / гл. ред. А. М. Прохоров. – М.: Сов. энциклопедия, 1988. – 704 с.

Информация об авторе

Л.Г. Ступина – кандидат педагогических наук, доцент.



Социальный конфликт и его природа

Николай Александрович Темнюк

ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет», Калининград, Россия
nikolaj.temnyuk@klgtu.ru

Аннотация. Рассматривается сущностной аспект социального конфликта, его природа, роль и значение в жизни личности, коллектива и общества. Осуществлена попытка определения роли и значения социального конфликта в педагогической деятельности в ходе подготовки кадров народного хозяйства страны. Представлены различные подходы к пониманию генезиса социального конфликта и его роли в истории развития общества. Акцентируется внимание на основных методах разрешения социальных конфликтов.

Ключевые слова: концепция, конфликт, причина, борьба, добро, зло, примирение, острота, теория, война, интересы, противоречия, стратегия, тактика, ситуация, метод

На протяжении всего своего существования человеческое общество постоянно участвует в борьбе за своё выживание, будь то с природой, будь то со стихийными бедствиями, будь то друг с другом для улучшения своего бытия. Исторический экскурс этого социального явления получил название конфликта. Несмотря на значительный интерес и длительную историю, до настоящего времени общепризнанного определения «конфликт» пока ещё не сложилось, поскольку слишком разные явления попадают подданную категорию.

Несмотря на различие подходов к определению конфликта в них просматриваются схожие, общие и сущностные свойства. Среди которых можно выделить противоречия между интересами, ценностями, целями, мотивами, ролями субъектов. Противодействие, противоборство субъектов конфликта, стремление нанести ущерб оппоненту, негативные эмоции и чувства. Этот феномен противостояния во все времена затрагивал и затрагивает умы наиболее прогрессивной части общества.

Сущность, понятие конфликта в научных источниках трактуется по-разному. Но наиболее приемлемое понятие конфликта, по нашему мнению, определяется его связями с социальными противоречиями, которые по объёму понятий более широкие. Причём противоречие и конфликт не одно и то же, не синонимы. Да, социальные противоречия являются необходимым, но не единственным условием конфликта, так как переход противоречия в конфликт обусловлен наличием носителей конфликта. А отсюда следует, что конфликт есть ни что иное как проявление объективных и субъективных противоречий, которые проявляются в противоборстве сторон.

Социальный конфликт всегда был, есть и по всей видимости будет оставаться неизбежным спутником развития индивида, группы людей и общества в целом.

Взять к примеру любую философию, мировую религию, все они оперируют понятиями сил добра и зла, порядка и хаоса. Историки пытаются выявить причины возвышения и падения государств, глубоких кризисов и длительных расцветов в жизни отдельных государств. И оказывается, что всегда и везде присутствует конфликт как социальное явление

В нашей стране появилась совсем недавно, во второй половине XX века, наука – конфликтология, которая изучает социальный конфликт, а её предметом являются природа конфликта и причины, участники и их характеристики, особенности, динамика и механизм конфликта, а также способы решения, ослабления и предотвращения конфликтов.

Каждый конфликт имеет общие черты, моменты и свои особенности, специфику, требующую индивидуального подхода.

С изменением условий жизни людей, уровня цивилизации, культуры человеческого общества видоизменяются и конфликты. В связи с этим не оставалось неизменным в отношении к ним и, отношение человеческой мысли.

По мнению ученых, первыми кто рационально начал осмысление социальных конфликтов принадлежат древнегреческим философам, среди наиболее ярких представителей этой плеяды были Анаксимандр (ок.619-547 до н.э.) и Гераклит (ок.530 -470 гг. до н.э.).

В эпоху средневековья Августин Аврелий (354 – 430) и Фома Аквинский (1225 -1274). По мнению последнего, войны допустимы в жизни общества, и они должны быть справедливыми, это должна быть дана санкция со стороны государства на её ведение.

В период эпохи Возрождения Эразм Роттердамский (1469 -1536) и Фрэнсис Бэкон (1561 - 1621) указали на причины и логику социальных конфликтов.

В эпоху нового времени над природой социальных конфликтов задумывались многие мыслители. По мнению французского философа – просветителя Ж. Ж. Руссо (1712 -1778) природа социального конфликта скрывается в заблуждениях и предрассудках людей, а также в частной собственности.

Немецкий экономист, социолог К. Маркс (1818 -1883) определял конфликты как свойство всех уровней социальной жизни.

Немецкий социолог Георг Зиммель (1858 – 1918) значительную часть своей жизни посвятил изучению природы социальных конфликтов, обосновал теорию конфликтов. На основе которой возникло научное направление, разрабатывающее методы разрешения социальных конфликтов путём отыскания общего ценностного консенсуса, равновесия и предотвращения конфликтов.

В период развития и совершенствования индустриального общества (XIX - XX вв.) растет динамика социальных конфликтов, которая порой пагубно влияют на социальные прогрессивные изменения, которые происходят в обществе. Возникает потребность в теоретической разработке положений, которые могли бы дать объективные и четкие положения, рекомендации направленные на сплочение общества и предотвращению фактов конфликтности, особенно антагонистической.

В настоящее время, в период постиндустриального общества (информационного общества), как никогда возрастает актуальность разрешения самых разных, порой неймоверных случаев, проблем социального конфликта. А для этого необходимо объективно и критически разрабатывать систему путей, способов и методов по их профилактике, а также по устранению причин их порождающих

В первой и второй половине XX века активизируется процесс изучение человека в социальном плане и делается упор на его психику, психологию поведения и мировосприятие в плане конфликтности. Что способствовало в свою очередь развитию теорий конфликтов. В это время проблеме конфликтности посвящаются значимые и актуальные работы австрийского психолога Зигмунда Фрейда, швейцарца Карла Юнга и американского психотерапевта Эрика Берна.

З. Фрейд (1856 – 1939) создает и обосновывает концепцию социальной конфликтности – теорию психоанализа, К. Густав Юнг (1875 – 1961) обосновывает идею коллективного бессознательного, а Э. Берна (1902 – 1970) создает теорию транс активного анализа.

В середине 50 – 60 –х годов XX века в странах Западной Европы и США начинают усиливаться кризисные явления, что в свою очередь потребовало новых теоретических разработок по проблемам социальных конфликтов и их предотвращения. В этот период появляются такие концепции как «конфликтной модели общества» (Р. Дарендорф), общей теории конфликта (К. Боулдинг), концепции позитивно – функционального конфликта (Л. Козер).

Тему «полезности» и «вредности» конфликта развил в дальнейшем американский ученый М. Амсути. Согласно его теории, конфликт и полезен и вреден. Конфликт полезен, поскольку может предотвратить более серьезные конфликты, поощряет творчество и инициативу, проясняет позиции и интересы его участников.

Конфликты вредны, так как нередко ведут к беспорядку, нестабильности, насилию, замедляют и затрудняют принятие решения.

В обществе в это время происходит научно-техническая революция, которая потребовала критически и научно пересмотреть некоторые проблемы социальных конфликтов, в том числе и с учетом происходящих изменений в обществе. А для этого в 1957 г. в Париже состоялось заседание социологической ассоциации при ЮНЕСКО, обсудившее проблемы социальных конфликтов. По результатам работы конференции вышел сборник «О природе конфликтов».



В 1966 г. в США создается центр по исследованию конфликтных ситуаций, начинают выпускать ежеквартальный журнал «Проблемы разрешения конфликтных ситуаций». В 1980–е годы у них получает распространение движение «Альтернативное решение споров» (вместо судов). Создаётся более 180 центров по разрешению мелких конфликтов, споров.

Начинаются развиваться исследования причин конфликтов с применением математического аппарата (Джон фон Нейман и О. Моргенштерн) с целью создания теории конфликтов.

Попытка создать единую теорию конфликтов с использованием математического аппарата была предпринята и в нашей стране (В. В. Дружинин, Д. С. Конторов) однако до настоящего времени большого практического применения эта система так и не нашла.

Сегодня в нашей стране, да и, пожалуй, во всём мире, на разных уровнях, большое внимание уделяется данной проблеме, однако динамика социальной действительности каждый раз преподносит всё новые и новые «сюрпризы», которые порой удивляют человечество своей изощрённостью и даже коварностью.

Что делается в организационном и структурном плане в этом направлении в Российской Федерации? Так, с целью изучения и теоретического обоснования причин возникновения конфликтов, разработки рекомендаций и методов по предупреждению конфликтных ситуаций и конфликтов созданы кафедры конфликтологии при ведущих вузах страны – Санкт-Петербургском госуниверситете, Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова, Институте Молодежи в городе Москва, школа конфликтологов при Калужском институте социологии, научно-экспертный совет по конфликтологии при Институте социологии РАН.

На кафедре философии и культурологии института инженерной педагогики и гуманитарной подготовки БГАРФ студентам читается элективный курс лекций по конфликтологии, проводятся с практические занятия по разрешению конфликтов в разных конфликтных ситуациях. И в каждом конфликте ясно выделяются различные противоречия между конфликтующими, среди них эмоции, несовпадение интересов, целей, стремление причинить вред оппоненту, стремление выделиться из окружающих и самоутвердиться. При этом можно отметить, что конфликт влечёт за собой последствия формирования общественного мнения в том или ином коллективе, группе людей, да и в обществе в целом. Конфликт может выполнять как позитивную, так и отрицательную роль в социальном развитии.

Самым сложным и самым коварным социальным конфликтом является война. Война – это горе, смерть, слёзы, разрушения и духовное опустошение людей. В этом чудовищном конфликте «задействованы» все органы власти, подавляющее большинство страны в той или иной сфере деятельности, формируются субъективные и объективные предпосылки для её начала, а также создаётся, или придумывается повод для её начала, который действует как спусковой механизм у ружья. Войны бывают справедливыми, оборонительными, освободительными и не справедливыми, захватническими и наступательными.

Общество в своем развитии знает два состояния, или войны, или мира. Казалось бы, что естественным состоянием человечества является мир, который служит основой созидательной и творческой деятельности, но увы, данность, ход исторического развития совершенно иной.

Специалисты посчитали, что за последние пять с половиной тысяч лет в мире произошло около пятнадцати тысяч войн. А если подойти к данной страшной статистике арифметически, то получается, что на один год приходится по три войны. В этих войнах погибло более трёх с половиной миллиардов человек, только за четыре последних века можно привести такую жуткую картину по поводу погибших в войнах. Так:

- XVII век – 3,5 млн. человек
- XVIII век – 5,5 млн. человек
- XIX век – 16,1 млн. человек
- XX век – более 100 млн. человек.

В XX веке произошло две самых кровопролитных мировых войны, в первой мировой войне погибло десять миллионов человек и в ней принимало участие тридцать восемь государств, а во второй мировой войне специалисты насчитывает около шестидесяти миллионов жертв, и в ней принимало участие шестьдесят одно государство [Сер]. Рост масштабов разрушительной силы войн увеличивается, растёт количество погибших в войнах, и не только военнослужащих, но и мирного населения, увеличивается разрушительная мощь оружия, растёт число государств принимающих участие в войнах с обеих сторон.

Швейцарец Жан Жан Бабель подсчитал, что с 3500 г. до н. э. по настоящее время зарегистрировано лишь 292 года без войн, о чем свидетельствуют данные из книги рекордов «Гиннеса».

Самой долгой была Столетняя война между Англией и Францией, которая длилась с 1338 по 1453 г. (115 лет), хотя девять крестовых походов с первого (1096 – 1104) по девятый (1278 – 1291) длились свыше 195 лет и все вместе составили одну Священную войну. [4].

Самой короткой известной войной была война между Великобританией и Занзибаром (в настоящее время часть Танзании), которая длилась с 09.02 ч. по 09.40 ч. утра 27 августа 1896г. Военный флот Великобритании под командованием контр-адмирала (позднее адмирала) Гарри Роусона (1843 – 1910) предъявил ультиматум султану-самозванцу Саиду Халиду покинуть свой дворец и сдаться. Ультиматум был принят после 18-минутной бомбардировки. Новый султан Хамуд ибн Мухаммад вручил Роусону Бриллиантовую Звезду Занзибара первого класса. Одно время выдвигалось предложение чтобы в подобных случаях население несло расходы за произведенные артиллерийские залпы. [5].

Самая дорогостоящая война, это вторая мировая война. Материальные потери в ней далеко превосходят суммарные потери всех предыдущих войн вместе взятых, и оцениваются в 1,5 триллиона долларов. Суммарные потери Советского Союза, по подсчетам, приведенным в мае 1959 г. составили 2 500 000 000 000 рублей (100 000 млн. ф. ст.), а потери США – 530 000 млн. долларов. Потери Великобритании во второй мировой войне – 34 423 млн. ф. ст., что более чем в 5 раз превышает её потери в первой мировой войне (6 700 млн. ф. ст.). [7].

Так, что же такое война, какие её основные признаки и почему она сопровождает человечество на всем пути его существования?

Во-первых, война – это явление социальное, то есть, присуще человеческому обществу. Да, мы можем наблюдать определенные столкновения в природе, в животном мире определенные противоречия, стычки, драки, но это не война. Это лишь борьба за сферу своего существования, за сферу влияния, за территорию, за овладение самкой... .

Во-вторых, война – это явление историческое, то есть, возникает на определенном этапе развития общества и, наступит такой период в развитии общества, когда войны исчезнут. Принято считать, что в период первобытнообщинного строя войн не было. Да, были столкновения, напоминающие по форме войну, в них гибли люди, разрушались материальные блага, захватывались чужие территории, но это нельзя считать войнами, потому что они не преследовали социальных антагонистических целей, не было армии, как основного средства ведения войны и специального оружия для ведения боя.

Впервые научно обосновал мысль об исчезновении войн в мире немецкий мыслитель, ученый И. Кант (1724 – 1804) в своем сочинении «К вечному миру» и сформулировал основные пути его достижения. Наряду с этим, такие философы как Ф. Ницше, А. Шопенгауэр, Г.В.Ф. Гегель считали, что война как социальное явление вечное. Она присуща внутреннему миру человека и проявляется в его агрессивности. Г. Гегель считал, что война оказывает благотворное влияние на развитие общества. Он сравнивал войну с ветром, который «очищает» гниющее озеро.

В – третьих, война – это явление классовое, то есть возникает с появлением классов, с разделением общества на богатых и бедных. В первобытном обществе не было войн, а была борьба за выживание и, её назвать войной нет оснований. По образному выражению К. Маркса это была «большая общая работа». Не было экономических целей, не брали пленных, а иногда принимали в свое племя, не преследовалась цель захвата ценностей.

В-четвертых, война – это явление трагическое, то есть уничтожение материальных и духовных ценностей, смерть и слёзы, искалеченные судьбы, озверение и одичание.

По мнению теоретиков, причинами возникновения войн являются частная собственность на средства производства, образование государства и формирование армий, для решения экономических и политических проблем, ведения войны и поддержания порядка.

Многие философы, политологи, социологи, психологи видели связь войны с политикой и пытались объяснить сущность войны. Среди них Аристотель, Г. Гегель, Н. Макиавелли, К. Клаузевиц, Б. Рассел и другие. Но, впервые наиболее четкое и содержательное определение сущности войн дал, по нашему мнению, немецкий военный теоретик Карл фон Клаузевиц (1780 - 1831) в своем двухтомном труде «О войне». Карл фон Клаузевиц писал: «Война есть не что иное, как продолжение государственной политики, иными средствами». [3].



Интересная судьба у самого автора этой мысли, Карла фон Клаузевица, он стал генералом, военным историком, служил в русской армии, участвовал в Бородинском сражении, женился на русской девушке Марии Брюль, которая после смерти его, сумела опубликовать 2-ух томник «О войне». В Советском союзе последний раз это сочинение было опубликовано по решению Председателя ставки Верховного Главнокомандующего И.В. Сталина в 1941 году.

Идет Великая Отечественная война, войска фашистской Германии находятся на подступах к столице нашей Родины городе Москва и, казалось бы, фронту нужны боеприпасы, оружие, а не «какое то» сочинение немца. А оказалось, что данное сочинение нужно было как никогда, так как оно раскрывает политическую сущность и содержание войны. Данное произведение Карла фон Клаузевица в столь трудную годину для нашей страны было опубликовано и роздано в каждое подразделение (вплоть до роты) рабоче-крестьянкой красной армии с целью подъёма морального духа наших военнослужащих и осознания справедливого хода ведения войны.

Основную мысль, идею Карла фон Клаузевица о сущности войны попытался конкретизировать В.И. Ленин (1870 - 1924) в своей работе «Крах II Интернационала» (1915 г.). В ней В.И. Ленин пишет: «Война есть продолжение политики определенных классов, государств (каолиций государств) насильственными средствами, то есть вооруженной борьбой». [8].

Рассматривая эту мысль, целесообразно выделить два момента. Во-первых, К. Клаузевиц под политикой понимал только внешнюю политику государства, отрицая внутреннюю политику и гражданскую войну. Он «отрывал» политику от экономики и рассматривал войну как произвольное творение политики. В. И. Ленин писал: «... политика есть концентрированное выражение экономики», [9] а так же «Война есть отражение той внутренней политики, которую данная страна вела перед войной», [10] «Война насквозь есть политика». [11].

Во-вторых, война – это не только не только вооруженная борьба, но и другие стороны социальной действительности, это прежде всего экономика, дипломатия, идеология и много других социальных факторов.

Сегодня на вооружении некоторых государств имеется ракетно-ядерное оружие, обладающее огромной разрушительной силой, а раз оно имеется, то не исключено, что может быть ракетно-ядерная война. Тогда возникает вопрос, а является ли ракетно-ядерная война продолжением политики? По этому поводу ведутся дискуссии и высказываются разные точки зрения. Однако, все их условно можно объединить в два блока, два направления. Первый, это то что ракетно-ядерная война остается продолжением политики, так как на её подготовку тратятся огромные ресурсы, материальные, интеллектуальные, физические, духовные и другие. Второй, ракетно-ядерная война перестаёт быть продолжением политики, так как в ней нельзя добиться политических целей. А тогда как же на самом деле?

По нашему мнению, в подготовке к ракетно-ядерной войне меняется политика, она «маскируется» под прикрытием прав человека, демократии, суверенитета, свободы, независимости. А на самом деле, сущность ракетно-ядерной войны заключается в мощности ядерного оружия, которую в условиях мирного времени измерить невозможно, а так же в средствах его доставки. Объективно, ракетно-ядерная война не может быть продолжением политики так как она не приведёт к достижению политических целей, а вот к гибели человечества и мировой цивилизации запросто, учитывая разрушительную мощь ядерного оружия. Поэтому, ракетно-ядерная война остаётся продолжением политики насильственными средствами, так как её готовят политики, а вот добиться политических целей в ней невозможно.

Поэтому, особое место в анализе такого сложного социального явления как война принадлежит диалектике понятий война и политика. Конечно, политика играет определяющую роль в подготовке и ведении войны, потому что политика определяет цели войны и основные направления подготовки к войне. Среди них наиболее приоритетные, это подготовка оружия, боевой техники и личного состава, дипломатическая подготовка (союзы, блоки), экономическая подготовка (ОПК), социально – политическая подготовка, психологическая подготовка и идеологическая подготовка населения страны.

Политики разрабатывают и принимают военную доктрину, определяют сроки начала войны и общий стратегический план её ведения, определяют очерёдность и силу удара по противнику, осуществляют стратегическое руководство боевыми действиями. В свою очередь, война оказывает влияние на политику, так как ход и исход войны нередко заставляет воюющие страны пересмотреть свою политику.

На политику серьёзно влияет победа или поражение той или иной стороны. Война оказывает влияние на внутривнутриполитическое положение страны. Война явление трагическое, это разрушение материальных и духовных ценностей, смерть, горе и слёзы. Война – явление социальное, чрезвычайно сложное и противоречивое.

Войны классифицируют по политическому содержанию и по форме ведения. По политическому содержанию войны могут вестись по порождающим их противоречиям, это между развитыми и развивающимися странами, между развивающимися странами, между развитыми странами, гражданские. По морально - политической оценке, это справедливые и не справедливые войны.

По форме ведения войны различаются по масштабу - мировые и локальные, по применяемому оружию – обычные и ядерные, по количеству участников – двусторонние и коалиционные, по длительности – скоротечные и длительные.

Народная мудрость гласит: «Плохой мир лучше хорошей войны».

Наступает период, время, когда все конфликты заканчиваются, разрешаются, как юридическими (около 15 %) так и неюридическими (85 %) путями. Эти пути, способы бывают как стратегические, так и тактические. Стратегические способы предполагают разрешение конфликта путём достижения поставленной цели, а тактические – это такие методы, которые позволяют достигать поставленных целей. Среди них можно назвать такие как уход от конфликта, бездействие, уступок и приспособления, сглаживания, скрытых действий, компромисса, сотрудничества и другие.

Любая конфликтная ситуация, любой конфликт предполагают необходимость учёта всех объективных и субъективных факторов с целью определения метода их разрешения.

Список источников

1. Агаев С. Межэтнические и межконфессиональные конфликты в современном мире. // Зарубежное военное обозрение - №7 -1994.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология; Учебник для вузов. М., 2007.
3. Бабасов Е.М. Основы конфликтологии. Минск, 1997.
4. Вишняков Н.Ф. Конфликтология; Учебное пособие. Минск, 2012.
5. Громова О.Н. Конфликтология; Курс лекций. М., 2000.
6. Дмитриев А.В. Конфликтология; Учебное пособие. М., 2001.
7. Молл Е.Г. Менеджмент. Организационное поведение; Учебное пособие. М., 1998.
8. Барынькин В.М. Локальные войны на современном этапе. //Военная мысль - № 6 – 1994.
9. Клаузевиц К. О войне. М., 1941. Т. 2. Ч. 8. С.132
10. Коммунист Вооруженных Сил №10 ,1990. С.65.
11. Там же. С.66.
12. Там же. С.66.
13. Костев Г.К. Карибский кризис глазами очевидцев. //Морской сборник. - №11. – 1994.
14. Ленин В.И. Крах II Интернационала. ПСС. Т. 26. С. 224.
15. Ленин В.И. ПСС. Т. 42. С. 278.
16. Ленин В.И. ПСС. Т. 39. С. 319.
17. Ленин В.И. ПСС. Т. 32. С. 281.
18. Серебрянников В.В. Основы марксистско-ленинского учения о войне и армии. М., 1982.

Информация об авторах

Н.А. Темнюк – кандидат философских наук, доцент.



Проблемы противодействия травли (буллингу) в образовательных организациях

Наталья Васильевна Юрасюк¹, Олеся Александровна Макарова²

¹Балтийская государственная академия рыбопромышленного флота ФГБОУ ВО
«Калининградский государственный технический университет», Калининград, Россия

²ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта», Калининград, Россия

¹natalya.yurasjuk@klgtu.ru

²mgf1906@yandex.ru

Аннотация. Исследованы вопросы правового регулирования профилактики и противодействия травли (буллинга) в образовательных организациях; авторами предложен алгоритм действий педагога в случае выявления буллинг-ситуации. Рассмотрены основные направления деятельности по противодействию травли в образовательных организациях. Освещены некоторые проблемы противодействия травли в образовательных организациях, связанные с правовым просвещением обучающихся, и предложены пути их решения.

Ключевые слова: травля (буллинг), правовое регулирование противодействия травли, правовое просвещение, правовая грамотность, обучение по дисциплине «Обществознание», образовательные организации, обучающиеся, педагоги, родители

На сегодняшний день проблеме профилактики насилия в образовательных организациях уделяется особое внимание. Как показывают результаты исследований, одними из наиболее распространенных форм насилия среди детей и подростков, по мнению школьников и педагогов, является травля и драки между учащимися [1, с.108-109].

Для того, чтобы эффективно противодействовать травле и своевременно диагностировать данные ситуации в школьном коллективе, необходимо иметь представление о самом явлении в современном обществе.

Впервые случаи травли или буллинга стали объектом исследования психологов в начале 20 века. В 1905 году вышла работа К. Дьюкса, посвященная данной проблематике, положившая начало исследованию этого явления. В нашей стране комплексным исследованиям травли (буллинга) были посвящены работы отечественных психологов, И.С. Бердышева, А.А. Бочавер, О.Л. Глазман, И.С. Кона, К.Д. Хломова.

Норвежский исследователь Д. Олвеус в 1993 г. предложил определение травли (буллинга), которое, на сегодняшний день, является актуальным для диагностики травли в подростковой среде и включает в себя три основных признака: целенаправленность агрессивного поведения, систематичность действий агрессора и невозможность жертвы противостоять этим действиям.

Наш отечественный психолог, социолог, антрополог, общественный деятель И.С. Кон, дал следующее определение буллинга как запугивание, унижение, травля, психологический и физический террор, призванный вызвать у жертвы страх и подчинить её агрессору.

Большинство из перечисленных авторов говорят о достаточно тяжелых последствиях участия в школьной травле (буллинге) не только для самой жертвы, но и для агрессора. Психологи отмечают, что вовлеченность в буллинг-ситуацию негативно сказывается на физическом, психическом здоровье несовершеннолетнего, оказывает негативное влияние на реализацию образовательной траектории и вовлеченности в учебную деятельность. В дальнейшем, может оказать неблагоприятное воздействие на супружескую, семейную жизнь, карьерный рост, финансовое благополучие уже взрослого человека. Особую тревогу вызывают такие последствия травмы, как самоубийства и их попытки. Проблемы, связанные с исследованием вопросов доведения

лица до самоубийства или до покушения на самоубийство на почве травли (буллинга) и кибербуллинга потерпевшего в подростковой среде являются темой отдельного исследования, и не будут рассмотрены в рамках настоящей статьи.

Таким образом, профилактика и пресечение случаев травли в школьном коллективе являются одной из первостепенных задач, стоящих перед современной системой образования, требующих комплексного подхода и определенных профессиональных компетенций педагогов. Представляется, что помощь в этом вопросе педагогам могут оказать не только психологи, но и юристы.

Следует отметить, что на законодательном уровне нет определения травли (буллинга), однако действующие правовые нормы закрепляют различные права, а также нормы об ответственности, в том числе учащихся и педагогов на защиту в ситуации буллинга и дают основу для организации деятельности по его профилактике и противодействию.

Важно помнить, что травля может принимать разные формы, но все они причиняют вред. Вместе с тем зачинщиков травли можно привлечь к ответственности за действия, входящие в травлю: оскорбление, нанесение побоев, угрозы и т. д. Даже если травля не носит физического характера, человек, подвергающийся буллингу, может на всю жизнь получить эмоциональную травму из-за пережитого.

Как показал анализ нормативно-правовых актов в сфере профилактики и противодействия травли в образовательных организациях, прежде всего, Конституции РФ [2], в главе 2 законодатель устанавливает равноправие граждан вне зависимости от сегрегации (пола, расы, национальности, вероисповедания и пр.), в том числе право на образование, запрещает любые формы дискриминации граждан, а также создание организаций, деятельность которых направлена на свержение конституционного строя, подрыв территориальной целостности и разжигание розни. Никто не должен подвергаться пыткам или жестоким, бесчеловечным или унижающим достоинство видам обращения или наказания. Поэтому, цель профилактической работы – это противодействие распространения травли (буллинга) детей и унижающего чести, и достоинства воздействия на них.

Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ [3] гарантирует, что один ребенок не должен подвергаться пыткам, жестокому, бесчеловечному или унижающему достоинство обращению или наказанию. При осуществлении деятельности в области образования ребенка в семье или в организации, осуществляющей образовательную деятельность, не могут ущемляться права ребенка. Органы государственной власти Российской Федерации, органы государственной власти субъектов Российской Федерации, должностные лица указанных органов в соответствии со своей компетенцией содействуют ребенку в реализации и защите его прав и законных интересов с учетом возраста ребенка и в пределах установленного законодательством Российской Федерации объема дееспособности ребенка посредством принятия соответствующих нормативных правовых актов, проведения методической, информационной и иной работы с ребенком по разъяснению его прав и обязанностей, порядка защиты прав, установленных законодательством Российской Федерации, а также посредством поощрения исполнения ребенком обязанностей, поддержки практики правоприменения в области защиты прав и законных интересов ребенка. В связи с чем, можно выделить следующие направления деятельности по противодействию травли: методическое, информационное, просветительское, направленное на разъяснение основных прав и обязанностей ребенка, способа защиты его прав и законных интересов.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [4] законодатель вводит понятие воспитательной деятельности, направленной на формирование уважения к закону и социокультурным, духовно-нравственным ценностям. Основными субъектами взаимодействия в этом процессе выступают: образовательные организации, родители, несовершеннолетние (обучающиеся), органы государственной власти и местного самоуправления, в том числе правоохранительные органы.

Информационное направление. Одними из методов противодействия травли в образовательных организациях является систематическое проведение занятий и классных часов, на которых обучающимся доводится информация об ответственности (административной, уголовной и гражданской) за акты травли и агрессивное поведение. Для проведения занятий могут быть при-



глашены представители отделов ПДН ОМВД, сотрудники прокуратуры, следственного комитета. Обучающимся должна озвучиваться реальная судебная практика по категориям дел, к которым может привести школьная травля.

Значительную роль в профилактике буллинга играют и занятия с родителями (реализованные на родительских собраниях). В рамках этих занятий родителей должны информировать о необходимости контроля за социальными сетями/мессенджерами детей (родители, как законные представители, правомочны контролировать телефоны несовершеннолетних), однако данный контроль должен быть незаметным, ненавязчивым, не нарушающим личные границы ребенка.

Также требуется регулярная работа с подростковым (детским коллективом), направленная на информирование обучающихся о необходимости обращения к старшим (учителям, законным представителям, сотрудникам правоохранительных органов) при возникновении ситуации травли (буллинга) в отношении них/их одноклассников. Ученики должны понимать, что самостоятельно (без участия взрослого) данную проблему разрешить невозможно.

По мнению экспертов отдела специальных экспертиз и исследований Союза «Калининградская торгово-промышленная палата» Лушниковой Ю.А., Хрусловой Н.А. в случае выявления случаев травли (буллинга) педагог должен проанализировать ситуацию, осознать степень её опасности, а также оценить, способен ли он разрешить проблему своими силами без привлечения сотрудников правоохранительных органов.

На первом этапе педагог с привлечением педагога-психолога должен поговорить с объектом травли, узнать у него как именно реализуется травля в отношении него. Педагогу необходимо учитывать тяжелое психоэмоциональное состояние ребенка, беседа должна быть мягкой, но содержательной. Если объект травли неконтактен, педагог на основании имеющейся у него информации должен поговорить с его друзьями (приятелями).

Удостоверившись в существовании травли, педагог должен незамедлительно проинформировать родителей/ законных представителей объекта травли о проблемной ситуации, возникшей у их ребенка, а также поставить в известность руководство учебного учреждения. Все дальнейшие действия педагога должны быть согласованы с родителями или законными представителями и руководством.

На следующем этапе должны быть обнаружены субъекты травли (буллинга). Если данные лица также являются обучающимися, в известность должны быть поставлены их родители (законные представители). Дальнейшее разрешение проблемы зависит от мотивации и понимания серьезности ситуации всеми её участниками. При невозможности разрешения проблемы педагогом и руководством учреждения должны быть привлечены сотрудники ПДН.

Если в ситуации буллинга субъектом является совершеннолетнее лицо (особенно, если речь идет о секстинге), сотрудники правоохранительных органов должны быть привлечены педагогом и руководством учреждения незамедлительно.

Если у педагога имеются основания полагать, что обучающийся подвергается буллингу со стороны родителей, а сам обучающийся не идет «на контакт», к разрешению проблемной ситуации также незамедлительно должны быть подключены сотрудники полиции.

Методическое направление. Прежде всего, это создание программ, методических рекомендаций для учителей по профилактике, выявлению и преодолению травли, подготовка группы экспертов –учителей для работы с группой; разработка алгоритма действий учителя в ситуации травли и конфликта между учениками.

Просветительское направление. Приказ Минпросвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [5] и Приказ Минпросвещения РФ от 12.08.2022 N 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки российской федерации от 17 мая 2012 г. № 413»[6] содержат требования по формированию коммуникативных компетенций учащихся, развитию навыков общения и сотрудничества со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста. Именно они формируют основу профилактической работы педагогов, направленной на предотвращение случаев травли (буллинга) в рамках учебной и воспитательной деятельности.

Одним из методов противодействия травли (буллингу) является проведение занятий по правовой грамотности, просветительских лекций и встреч с сотрудниками правоохранительных органов, преподавателями и студентами ВУЗов, например, тематических занятий в рамках изучаемых учебных дисциплин, посвященных вопросам юридической ответственности за травлю (буллинг).

В рамках проведения учебных занятий по дисциплине «Обществознание» (п.9.11 ФГОС ССО) для формирования базовых знаний обучающихся о системе прав человека и гражданина РФ, правах ребенка и механизмах защиты прав в РФ следует учитывать, что, например, наличие судебной практики или иной правоприменительной практики является важной составляющей любого практико-ориентированного занятия для школьников.

Думается, что задания по формированию практических навыков в сфере защиты своих прав должны учитывать следующие вопросы:

- для получения представления о механизме правовой защиты в судебных органах задания для обучающихся должны формироваться с учетом овладения базовыми знаниями в сфере уголовного, гражданского и процессуального отраслей права, включая основные нормы и институты этих отраслей права;

- знания базовых норм гражданского, административного и уголовного права, предусматривающих юридическую ответственность за конкретные действия при совершении актов травли (буллинга);

- задания должны быть актуальными, включающими конкретные жизненные ситуации, связанные с травлей (буллингом) в школе, дома, киберпространстве и предполагающие выработку конкретного решения данной задачи (с конкретными алгоритмами поведения школьника), полезные ресурсы (сайты) органов государственной власти и местного самоуправления для обращения за помощью, телефоны психологических и социальных служб;

- задания могут включать в себя составление проектов исковых заявлений в суд, заявлений (обращений) в правоохранительные органы;

- обучающиеся в рамках данных занятий должны приобрести базовые знания и практические навыки поведения в случае травли со стороны сверстников, взрослых, в киберсреде.

Здесь очень важно привлечение юристов, преподавателей, студентов-волонтеров юридических ВУЗов, поскольку педагоги не всегда могут в простой и понятной форме разъяснить обучающимся нормы права, предусматривающие ответственность за травлю (буллинг), не достаточно полно владеют информацией о механизмах защиты прав и законных интересов несовершеннолетних в судебных органах.

Не менее актуальным является и вопрос о формировании у детей и подростков правовой грамотности и культуры как части правового просвещения. Представляется, что данный вопрос требует своего разрешения на уровне федеральных государственных образовательных стандартов. Например, в качестве базового уровня знаний по предмету «Обществознание» предлагается включение в качестве обязательного пункта - формирование представлений и готовность применять знания о правовом регулировании общественных отношений, правовой грамотности, и использовании этой информации для защиты своих прав в суде в случае травли (буллинга), сформированности знаний о юридической ответственности за неё.

Представляется, что травлю (буллинг) как социальное явление победить полностью невозможно, но можно противодействовать её проявлениям, скорректировав поведение обучающихся. Думается, что наибольший эффект в этом направлении имеет проведение информационной, методической работы и деятельности по правовому просвещению детей и подростков в сфере профилактики травли (буллинга) в образовательных организациях, включения необходимых требований к уровню базовых юридических знаний в федеральные государственные образовательные стандарты; проведение всего комплекса профилактических мероприятий и практико-ориентированных занятий со школьниками.

Список источников

1. Волчецкая Т.С., Осипова Е.В., Авакьян М.В. Современные формы насилия в молодежной среде: степень распространения и меры профилактики // Российский юридический журнал. - 2021. - № 5 (140). - С.105-111.



2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Официальный текст Конституции РФ с внесенными поправками от 04.10.2022 опубликован на Официальном интернет-портале правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 04.10.2022.

3. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 № 124-ФЗ (ред. от 28.04.2023)//Собрание законодательства РФ, 03.08.1998, № 31, ст. 3802.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) // Собрание законодательства РФ, 31.12.2012, № 53 (ч. 1), ст. 7598.

5. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 286 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Электрон. дан. Режим доступа URL: КонсультантПлюс. Документы.

6. Приказ Министерства просвещения РФ от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» // Электрон. дан. Режим доступа URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405172211/?ysclid=lho3a5g0lw93136867> (дата обращения: 15.05.2023).

Информация об авторах

Н.В. Юрасюк – кандидат педагогических наук, доцент;

О.А. Макарова – кандидат юридических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 237-241

Научная статья

УДК 338.439

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-237-241

Инфоэтика: цели и задачи дисциплины

Светлана Львовна Яшина

Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, Калининград, Россия
sl.yashina@bgarf.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию целей и задач, а следовательно, и универсальных компетенций, которые должна сформировать у студентов вновь вводимая дисциплина «Инфоэтика». Анализируется нравственное содержание «свободы слова» как ценности, получившей особое значение в современном информационном обществе.

Ключевые слова: информационная этика, нравственные ценности, свобода слова, интернет-технологии

Целью нашей статьи является исследование системы педагогических задач, которые необходимо решать в процессе преподавания новой дисциплины, которая получила название «Инфоэтика». Данную дисциплину планируется вводить в образовательные программы высшего образования, поскольку очевидным становится широкое распространение и использование информационных технологий в современном обществе.

Овладение IT-технологиями становится не только необходимой профессиональной компетенцией, но и универсальной компетенцией. Ее универсальность заключается в том, что современный процесс образования и профессиональной деятельности сейчас невозможно представить вне информационных технологий, на которых взращиваются все образовательные ресурсы. Информационные технологии позволяют быстро, оперативно и целенаправленно получать и распространять информацию, необходимую для изучения дисциплин среднего и высшего образования. В связи с этим возникает целая сложная система вызовов и рисков, которые несет процесс повсеместного применения интернет-технологий в процессе преподавания дисциплин.

И главные вызовы и риски прежде всего связаны с практикой использования полученной информации.

В свое время великий немецкий философ И. Кант специально выделял две самостоятельные, и даже принципиально не связанные друг с другом, цели человеческого разума. Теоретический разум может овладевать информацией, обрабатывать ее и рассуждать о сущности полученной информации, о ее содержании и адекватности, достоверности и значимости.

Другое дело, когда мы начинаем оперировать информацией, применять ее с различными целями. И. Кант назвал эту нашу способность практическим разумом. Более того, практический разум, согласно кантовскому учению, непосредственно и представляет сферу нравственности. Обратим внимание на то, как актуально звучат идеи практического разума. Такие как «автономия воли», нравственного долга, категорического императива нравственности. Именно в практике использования и применения полученной информации (как и создания своей собственной информации) перед человеком, интернет-сообществом, да и перед всем обществом в целом, и встают задачи и цели нравственного порядка.

Методологическая ценность кантовского подхода заключается в том, что данное противопоставление теоретического и практического разума соответствует духу информационного общества. Информационное общество – это прежде всего общество, где доминирующей ценностью становится информация и свободный доступ к ней. Нравственная проблема возникает именно в процессе использования этой информации.

Так в «Этическом кодексе для информационного общества» (разрабатывался достаточно длительный период с 2006 по 2016г.г.) четко выделена главная задача и этическая компетенция - «распространение идей словесным и изобразительным образом» (1)



В преамбуле Этического кодекса утверждается уверенность, «что развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) представляет возможности для улучшений в области свободного распространения» (2) информации. И в то же время указываются следующие этические вызовы:

Отсутствие гарантий нравственного («безупречного») поведения пользователя интернета;
Проблематичность увеличения объема информации, которая находится в свободном доступе и является общественным достоянием;

Проблематичность условий (финансовых, образовательных, технических) доступа к информации. Эта проблема получила название проблема «цифрового гражданства». Под цифровым гражданством мы будем понимать наличие разных ресурсов и возможностей для получения информации у представителей разных слоев населения, разных профессиональных групп и т.д. Появляется также новый «социальный разрыв» между профессионалами и потребителями новейших технических устройств.

Указывается на широкие возможности злонамеренного использования ИКТ. Например, хакерство, троллинг, кибермооббинг, флайминг.

Подчеркивается особая проблематичность защиты личного достоинства человека, его персональных данных, информацию частного, конфиденциального и приватного характера.

Проблематичным становится понимание сущности авторского права и технологии копирования чужой информации. Вводится понятие добросовестного использования информации. Подчеркивается, что авторское право (закон) не соответствует законам киберпространства. Требуется серьезная воспитательная работа для реализации принципа «добросовестного использования» (3).

Можно в целом согласиться с выводом авторов данного Кодекса о том, что «не следует образование ограничивать только получением технических знаний, но также необходимо включать осведомленность о моральных принципах и ценностях» (4).

Анализируя вышеуказанные нравственные вызовы в процессе использования интернет-технологий можно обозначить предварительные цели и задачи дисциплины «Информационная этика».

Обращаем внимание, что это цели - минимумы, т.н. промежуточные цели. К таким промежуточным целям мы бы отнесли - воспитание умений и навыков интерпретации информации, выявление нравственного содержания в полученной информации, уметь выявлять источники информации и следствия практического характера, которые могут возникнуть при условии некритического ее использования.

Остановимся на некоторых из этих промежуточных целях:

- **интерпретация информации.** Интерпретация информации требует основательной подготовки в области исторического и культурологического знания для установления подлинного содержания информации, ее нравственного посыла. Так, например, понимание «войны» как кровопролития и человекоубийства, есть поверхностная внеисторическая интерпретация. История нам показывает, что есть «хорошая война» и «дурной мир». История нам показывает всю сложность и противоречивость процесса общественного развития, что нравственные основания жизни общества рождаются в борьбе. Необходимо продемонстрировать установление смысла исторического события в ракурсе борьбы добрых, нравственных сил со злонамеренными, безнравственными силами. Задача интерпретации информации выводит нас к необходимости изучения прежде всего классической этики, которая учит различать нравственные начала в жизни общества и человека от безнравственных.

- **выявление нравственного содержания в полученной информации.** Данная задача подразумевает воспитание умения соотносить информацию с системой ценностей данного общества, личности. Это требует знания специфики современной пользователю системы ценностей.

Существуют, так называемые, общечеловеческие ценности, в иерархической структуре которых, на высшей ступеньке стоит человек, его жизнь, достоинство и свобода самореализации.

Но есть такая ценность, вокруг которой постоянно идет борьба, – это свобода слова.

Именно эта классическая ценность нравственной культуры Европы стала тем «мостиком», который связывает традиционную нравственность и традиционную систему правил и норм поведения в общественном пространстве с новыми нравственными ориентирами и установками, характерными для информационного общества. Эти ориентиры сейчас на наших глазах рождаются в современном обществе, жизнь которого полностью пронизано ИТ-технологиями.

В научной литературе, посвященной исследованию целей и задач «Инфоэтики» к таким ценностям относят свободу слова. Потому что современные ИТ – технологии, и прежде всего, интернет создают условия для «максимизации свободы в условиях анонимности и слабой регламентации коммуникативных взаимодействий» (5), «доступности и открытости информации», «свободы доступа» (6.).

Таким образом, традиционная нравственная ценность «свободы слова» превращается в свободу получения информации, свободу ее использования и свободу ее самопрезентации. О становлении новых этических ценностей информационного общества пишет классик науки об информационном обществе М. Кастельс. Интересна мысль М. Кастельса о том, что «интернет-это удивительная история ... и яркий пример того ... как люди способны выходить за рамки целей, которые ставит организация, преодолевать бюрократические барьеры и действовать в разрез устоявшихся ценностей...». (7). Согласно Кастельсу, информационная этика – это этика реальной свободы личности, интернет – это социальное пространство-время, в котором мы встречаемся с подлинной, а не декларированной, свободой. И, если первобытный топор создал технические условия для свободы человека от природной зависимости, то высшие технические достижения - это ресурсы для достижения максимально возможной свободы в современном обществе.

В условиях максимизации свободы слова и возникает настоятельная потребность в создании особой этики (Инфоэтики). Как отмечает М. Кастельс «Интернет –поле битвы, где разворачивается новое главное сражение за свободу слова» (8) Специалисты, изучающие степени свободы поведения человека в интернете, отмечают **несколько**, особенно ярко выраженных его тенденций:

1. Тенденция снижения ответственности за размещаемую и получаемую информацию. В статье И.И. Толстиковой «Инфоэтика свободной глобальной коммуникации» отмечается, что основная задача инфоэтики сформулирована в докладе корпорации Майкрософт, название которого звучит так: «Оставаясь людьми: взаимодействие между людьми и компьютерами в 2020». Что бы остаться людьми, а не просто быть пользователями интернета, который не ощущает контроля со стороны государства и семьи, который опьянен безграничной свободой самопредставления и чувством безнаказанности, нужны новые этические регулятивы.

В классической этике свобода и ответственность это взаимообусловленные понятия, в то время как в интернет- этике «максимальная свобода не оборачивается высокой ответственностью» (9) . Ответственность в информационном обществе (и непосредственно в интернете) поддерживается и воспитывается посредством создания Кодексов, правил этикета. принципов информационной этики. Так выделяются 4 основных принципа информационной этики: privacy (тайна частной жизни), accuracy(точность в выполнении инструкций), property (неприкосновенность частной собственности), accessibility(право граждан на доступность информации). Ответственность выступает в виде ограничений, особых правил этикета, соблюдение которых создают почву для развития осознанной и свободно принимаемой ответственности.

Такие границы указаны ,например, в правилах информационной этики Вирджинии Ши. Эти правила получили название Нетэтикет. Среди 13 основных правил, сформулированных в нетэтикете, особо обратим на основной принцип – отождествление правил реальной жизни с правилами поведения в интернете. Этот принцип утверждает, что в интернет-общении нет ничего дозволенного, чего не дозволено в «живой» социальной коммуникации. Но в тоже время виртуальное сообщество требует «новой разновидности свободы слова». В этом есть некий этический парадокс: виртуальная свобода слова и есть реальное ее существование.

2. Тенденция снижения степени **духовности** содержания размещаемой и используемой информации, уменьшения степени духовного отношения к событиям, фактам, процессам. Это обстоятельство подробно исследовано в статье Измагуровой В.А. «Этические аспекты влияния интернет - общения на развитие сознания». Основная особенность реализации свободы слова в условиях интернета - это анонимность (невидимость, сокрытие под вымышленным именем), ощущение вседозволенности, возможность неконтролируемого получения вредоносной информации, что, в конечном счете, ведет к нарушениям норм этики. Автор пишет, что мир виртуальности, где возможности человека управлять своей жизнью, свобода выбора замещается практически мгновенным удовлетворением потребностей.(10) Отмечается, что моральные запреты и регулятивы превращаются в простые правила пользователя. Уровень духовности в потреблении



информации существенно снижается. Эта тенденция проявляется прежде всего в доминирующей в своей массе информации развлекательного характера, обращенной к низшим формам человеческих страстей, которые отвечают потребностям максимально большого количества интернет-пользователей. Нравственное начало в такой ситуации растворяется в желаниях массы, и любое желание отождествляется со свободой. Это не означает, что «свобода слова» с «нравственной начинкой» исчезает вовсе, но она уходит на периферию общественной жизни, и ее искренность и откровенность, а также вдумчивость и осмысленность интересна только определенным социальным группам.

3. Тенденция снижения самоконтроля в процессе интернет - общения. Весомые аргументы доминирования этой тенденции представлены в трудах известного исследователя интернет-технологий Н. Карра. В своей работе «Пустышка. Что делает интернет с нашими мозгами» (2012г.) Н. Карр утверждает, что «свобода слова» в условиях интернета превращается в свободно мечущуюся фрагментарную активность. (11)

Для пояснения автор пользуется метафорическими образами аквалангиста (символизирует глубокое, вдумчивое, серьезное отношение к информации) и гидроцикла (символизирующего быстрое, необдуманное спонтанное и не критическое отношение к получаемой информации в интернете). Образ «аквалангиста», ныряющего в глубины океана бесконечно волнующей и затягивающей информации, очень точно отражает нравственный смысл «свободы слова» - подумай, прежде чем что-то сказать. Обдумай все обстоятельства, все аргументы и тогда свобода слова действительно станет нравственно осмысленной.

Гидроцикл же символизирует скоростное техническое устройство, каким и является интернет, скользящее по поверхности информационного поля, создающего много волн и шума, способного утопить человека, не умеющего плавать в море информации. Так же обратим внимание на то обстоятельство, что реальная свобода слова (аквалангист) требует субъекта, требует однозначного авторства. В то время как гидроцикл едет сам по себе, не предусматривается гидроциклист. Теряется субъективность.

В журнале «Коммуникология» в 2017 было представлено исследование о влиянии интернета на сознание человека. (11) В статье отмечалось, что интернет-технологии меняют чувственное начало нашего сознания: ослабляется память, многообразие информации формирует ускоренное и поверхностное восприятие. С позиций рационального начала – сознание человека не видит целостности темы информационного общения, запутывается в деталях и частностях, не понимая сути информационного посыла. Тем более атрофируется самая ценная познавательная цель получения информации - истинность, адекватность и достоверность.

Р. Капурро, один из известнейших исследователей информационной этики, выделяет «актуальные для информационной этики темы, как интеллектуальная собственность, неприкосновенность частной жизни, безопасность, перегруженность информацией, цифровой разрыв, дискриминация по признаку пола, «искусственные посредники», виртуальная реальность, робототехника, достоверная и актуальная информация об окружающей среде и цензура". (12).

Эти темы также можно рассмотреть в качестве промежуточных задач в процессе преподавания информационной этики.

Таким образом, в нашей статье мы сформулировали в качестве основной цели – осмысление новых правил и норм поведения в интернет-пространстве, а в качестве первоочередных задач – воспитание навыков интерпретации информации с целью выявления ее нравственного содержания, умения вычленять моральные истоки и последствия в процессе использования информации, полученной или размещаемой в интернете.

Решая эти задачи, надо видеть основные тенденции и связанные с ними риски безнравственного и недобросовестного пользования современными IT-технологиями. Предпринята попытка проанализировать современные нравственные проблемы, которые определяются на путях реализации великой нравственной ценности как свобода слова.

Список источников

1. Кодекс этики для информационного общества. - [Электронный ресурс]. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/>pf0000212696_rus (дата обращения 29.03.2023г.).

2. Кодекс этики для информационного общества - [Электронный ресурс]. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/pf0000212696_rus (дата обращения 20.04.2023г.).
3. Лессин Л. Код и другие законы киберпространства. – {Электронный ресурс }, URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения 24.04.2023г.)
4. Кодекс этики для информационного общества [Электронный ресурс]. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/pf0000212696_rus (дата обращения 29.03.2023г.).
5. Измагурова В.Л. Этические аспекты влияния Интернет-общения на развитие сознания./ ж. «Коммуникология»/ Издательство: Международная академия коммуникологии. 2017, т. 5. №4, с. 59-70.
6. Дедюлина М.А. Компьютерная этика: философское осмысление // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru> (дата обращения 29.03.2023г.)
7. Кастельс М. Галактика- интернет [Электронный ресурс]. URL: <https://readli.net/galaktika-internet> (дата обращения 27.03.2023г.)
8. Кастельс М. Галактика- интернет [Электронный ресурс]. URL: <https://readli.net/galaktika-internet> (дата обращения 18.03.2023г.)
9. Толстикова И.И. Инфозтика свободной глобальной коммуникации./Университет ИТМО/: [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.17586/2587-8557-2018-2-217-222> (дата обращения 27.03.2023 г.)
10. Измагурова В.Л. Этические аспекты влияния Интернет-общения на развитие сознания./ ж. «Коммуникология»/ Издательство: Международная академия коммуникологии. 2017, т. 5. №4, с. 59-70
11. Карп Н. Пустышка. Что интернет делает с нашими мозгами// [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rulit.me/books/pustyshka-что-интерне> (дата обращения 24.03.2023г.)
12. Р. Капурро. Информационная этика.-{ Электронный ресурс} URL :<http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA> (дата обращения 23.04.2023г.).

Информация об авторе

С.Л. Яшина – кандидат философских наук, доцент.

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 242-246

Научная статья

УДК 37:355

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-242-246

Исторические этапы формирования готовности будущих офицеров к управлению конфликтами

Олег Нарисович Биалалов¹, Вадим Владимирович Авдошин²

^{1,2}Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации,
Пермь, Россия

Аннотация. Современный этап общественного развития в Российской Федерации характеризуется глобальными изменениями, сопровождающимися серьезными противоречиями во всех социальных сферах. В дополнение к консолидации различных слоев общества наблюдается рост взаимной нетерпимости и враждебности. В процессе общения между людьми существует множество конфликтов, в том числе в профессиональных группах. Это явление требует научного понимания, особенно в армии, где показатель ответственности исключительно высок, а особенности учебного процесса в военных вузах являются специфическими.

Ключевые слова: конфликтология, военный вуз, вооруженные силы, историография

Для лучшего и более глубокого изучения различных явлений их научная интерпретация должна начинаться с рассмотрения исторических точек зрения. Именно сборник историографии раскрывает детали возникновения проблемы, понимает накопленный опыт и, следовательно, находит варианты ее решения в настоящее время. Генетический аспект качественного анализа любой проблемы - описание ее происхождения, образования, развития.

История формирования конфликтологической культуры курсантов военных университетов имеет отправную точку XVIII века, так как в 1702 году по приказу Петра I было создано первое военное учреждение - Московская школа математических и навигационных наук. Реорганизация армии, а также качественная перестройка военного образования, связанная с реформами Д. А. Милютина, становятся началом второго периода нашей историографии.

Третий период мы привязываем к началу XX века, потому что в это время происходит смена политики всего государства, что влияет на реструктуризацию офицерского корпуса. Середина XX века ознаменовалась официальным распознаванием военной педагогики как независимой науки и зарождением различных теорий и гипотез об организации учебного процесса в военных университетах, что позволяет нам отличить четвертый период.

Важнейшая перестройка социально-политической обстановки в государстве и реформа российских вооруженных сил составляют содержание пятого периода. [1, 2]

Подводя итог, нами выделены пять периодов в историографии изучаемого вопроса:

- 1) с начала XVIII века до середины XIX века;
- 2) с середины XIX века до начала XX века;
- 3) с начала XX века до середины XX века;
- 4) с середины XX века до 90-х годов XX века;
- 5) с 90-х годов XX века по настоящее время.

Далее представлена краткая характеристика каждого из этапов исследуемой нами проблемы.

На этапе организации и качественного обучения военному делу сухопутных и морских сил в XVIII столетия все учреждения российского государства, а также непосредственно Русская православная церковь интенсивно принимали участие. С момента крещения Руси это был эффективный рычаг церковного, нравственного и национально-патриотического воздействия на защитников Отечества.

После крещения ребенка семья и церковь объединили усилия для создания верного и loyalного воина-защитника российского государства. Православная церковь оказала влияние на создание моральных основ всей российской общности и его первобытных компонентов - армии и флота, вникающих в их идеи систематичного отечественного и национального образования.

Каждый новый солдат, входящий в армию, носил личный внутренний мир, обычаи, привычки, связанные с его религией в общей армейской сфере. С.Н. Булгаков писал о сути этой веры русского солдата: «...Это в трех словах: «за веру, царя и отечество». Но данные компоненты были неразлучны: «Вера православная, царь-православный, Земля тоже православная...». Результатом православного воспитания можно считать влияние данного лаконичного девиза на решительность и способность российских солдат самоотверженно совершать великие подвиги, которые удивляют весь мир. Эта ситуация, по взгляду историка нашего времени О. Золотарева, стала следствием того, что на этапе образования регулярных вооруженных сил образовался институт военного и морского духовенства. [2, стр. 321]

Исторический разбор рукописных источников показывает, что фундаментом духовно-нравственного воспитания солдат Российской Императорской армии в течение всех этапов ее становления была ортодоксией. И поскольку духовное начало окружало все аспекты жизнедеятельности войск, в этом многоспекторном процессе, обязательном для агрессивных и духовных качеств, как правило, воспитанных религиозными средствами.

В XVIII веке в Европе расширился идеологический поток под нареченным «просвещение». Он был пропитан духом борьбы со всеми явлениями феодализма. Учителя пропагандировали и защищали мысли социального роста, равенства, свободного развития личности. [2]

В России этот этап характеризуется образованием «новых людей» в XIX веке - неопытными интеллектуалами, которые рассуждали о неизбежности перемен в жизни государства. И. Тургенев осветил начало конфликта в разногласиях общества и нигилистами. Это явилось стимулом писателя создать роман «Отцы и дети», где социально-политический конфликт между дворянством и нигилистами является основным.

Столкновение между поколениями было и в шестидесятые годы девятнадцатого века. Но вопрос «отцов и детей» не потерял свою значимость и сегодня. Он отчетливо просматривается на людях, принадлежащих к различным возрастным группам. Группа «отцов» надеется на сохранение того, во что она верила, чем основывалось всю жизнь, не принимая ничего нового от молодых людей, пытаясь оставить все на местах, искать мира. «Дети» более перспективны, большую часть времени в движении, хотят реконструировать, изменить, они не воспринимают бездействия старейшин. Вопрос «отцов и детей» встает практически во всех сферах организации человеческой деятельности: в отношениях, в рабочем коллективе, в обществе в целом. Этот вопрос может быть решен, если группа старшего поколения проявит терпимость по отношению к юношескому поколению, возможно, согласившись с ним, а поколение «детей» проявит уважение к пожилым людям больше. Отношения в офицерском корпусе, применительно к младшим и старшим офицерам, копируются из типологии столкновений начальников. Нельзя не отметить о эпохально определившихся положениях конфронтации между охранниками и военнослужащими, штабными офицерами и офицерами воинских подразделений, степенью занимаемой должности, минуя старослужащих в ранге и некотором столкновении поколений в войне 1904 - 1905 года, которое так не проявлялось ни в одном из конфликтов, в которых Россия принимала участие. Однако очень сложно встретить любой из этих конфликтов в ярко выраженном варианте.

Межофицерские конфликты - неизбежный элемент ежедневной служебной деятельности кадровой армии. Но, возможно, вооруженные силы страны, имеющей обширную территориальную целостность, чаще всего подвергаются конфликтам. Это связано с объективными причинами.

К таким причинам необходимо включать отсутствие моноэтнической структуры офицеров высшего и низшего званий, территориальной неоднородности, относящейся для всех крупных держав, противостоящих центру и пригородам. Вооруженные силы империалистической России являлись вполне сложным механизмом.

Этот механизм, обусловленный особенностью его развития сам по себе, был источником конфликтов в офицерской среде (принадлежащих к рождению войск, Генерального штаба, охранников и т. Д.). Капитан А.А. Свечин (позже знаменитый военный теоретик и во время российско-японского конфликта, отозванный в 22-й восточно-сибирский полк) говорил, что основным уроком боевых операций 1904-1905 годов необходимость развивать в армии единство всех



защитников Родины с целью искоренения «эгоизма частей». Нехватка специальных офицерских должностей, призванных регулировать отношений между подчиненными, стали основой зарождения конфликтов.

Однако, имеются предположения, ставящие под сомнение положения, установленные в национальной историографии. Р.А. Зайончковский в работе «Самодержавие и русская армия на рубеже XIX-XX веков: 1881-1903 гг.» описал проблему отношений между ветвями имперской армии в группах своеобразного отчуждения и даже разногласий среди представителей отдельных типов вооруженных сил: «Гвардеец смотрел на армию, кавалеристы презирали пехоту, а между пехотой и артиллерией было отвращение». Главными конфликтогенами было верховенство: в звании, отношении к роду войск, расположение подразделений в иерархической структуре армии (охрана, гренадеры, пехота и ружья), служебная профессия и принадлежность к роду (артиллерия, пехота, кавалерия и т. д.), прошлые служебные навыки (мировые войны и местные конфликты), военное училище.

К несчастью, процедуры в российском офицерском звене во время Октябрьской революции и гражданской войны недостаточно изучены. Тем не менее, очевидно, что большинство из них прошло за власть большевиков. Таким образом, к 15 ноября 1918 года в РККА было уже 20 488 генералов и офицеров имперской армии - примерно 75 % от общего командного состава. Эта цифра была дополнительно сокращена путем обучения и назначения командующими рабочих и крестьян, но сохранялась большой, особенно в штабах. [3, 4]

Необходимо согласиться, что Октябрьская революция создала модель новой военной культуры. Особенностью ее развития в тот период явилось то, что степень военной культуры становилась как бы не в корне проблемы, а на поверхности. Троцкистские и Сталинские наказания забрали в могилу судьбы большего числа командиров и начальников, закаленных царской армией, которые действовали как держатели военной культуры и сохраняли ее преемственность. Их места заняли новые люди из «низов».

Исходя из этого можно сделать вывод, что уровень «классической» военной культуры уменьшился. Однако этот фактор был компенсирован оптимизмом и высокой активностью новых командиров из самых обширных масс с целью поисках военных решений.

Во время Великой Отечественной войны новая система боевых офицеров, генералов, маршалов, приказно-исполнительское мастерство которых, как больше креативное и национальное, поднятое с революционной основы командного состава, оказалось главенствующим над общепризнанным во всем мире фашистской точности и производительность. Этому послужило то, впоследствии говорили американские аналитики в мирное время, что российские генералы владели большими знаниями по сравнению с теми, что диктовались в уставах. Красная армия, поглощающая весь опыт войны и творчески развивающая его в эпоху ядерной гонки вооружений, оказались сильнейшей армией мира на тот период!

Австрийский ученый **Зигмунд Фрейд** (1856-1939) находил конфликт, как свойственное людской психике, осмысленное и неосмысленное, с природной тягой и моральными запросами общества. Этот дисбаланс является причиной социального конфликта. З. Фрейд выдвинул один из первых постулатов конфликтологии - теорию психоанализа. Исходя из его теории, появление и становление личностных конфликтов заключаются в противостоянии внутри личности бессознательных психических сил, основой которых является либидо (половое влечение) и потребность выстоять во враждебной для индивидасоциальной среде. Запреты со стороны окружающего мира служат источником психических травм, застаивая энергию бессознательных приводов, которые разрываются обходными методами в виде невротических синдромов. З. Фрейд особый упор обратил на необходимость найти причины межличностных конфликтов в области неосмысленного. [1]

Преемником З. Фрейда стал основоположник института аналитической психологии швейцарский ученый **Карл-Густав Юнг** (1875-1961). Свои основные идеи он заключил в концепции существования массового неосмысленного, а также выдвинул типологию личности, которая в некоторой форме проливали свет на поведение индивида в конфликте. Она была основана на критерии различий в подходе урегулирования внутренних конфликтов. Исходя из его классификации, люди подразделяются на два основных психотипа: интроверты (перевернутые люди внутри себя, присущие изоляции, созерцание) и экстраверты (в мышлении и поведении открыты для влияния).

Американский ученый **Эрик Берн** (1902-1970) изобрел метод транзакционного анализа. Он был уверен в том, что все люди могут быть разделены на три исходных типа согласно положению, которое властвует над их психикой: «дитя», «опекун» и «старший». Те, кто относится к первому типу, имеют чувственное, аффективное поведение; «Опекуны» любят учить, характеризуются стандартным образом мышления; «Старшие» осторожны, рассудительны. Конфликты происходят в момент столкновения людей с одинаковым психотипами. [2, 3]

Лучшим периодом для развития военной дисциплины в советской армии были 1950-е и 1960-е годы. Великая Отечественная война учила уважать порядок и дисциплину. Амбиции в государстве, одержавшем победу в войне, высокая честь воина-победителя послужили сильным толчком к усилению общественной и военной дисциплины. Военная дисциплина не просто терпелась, а уважалась и почиталась. В указанный период постоянно проводились различные учения, ценились военные смотры и парады, уважливое военные ритуалы, возносили звание солдата, офицера и военного обмундирования.

Упадок социально-политических взаимоотношений с приходом брежневской стагнации, снижение дисциплины в обществе и оказывало влияние на Вооруженные Силы: зародилась неуставщина, «землячество» и другие паразитные явления. И в то время, и сейчас их основание не только в командирах и начальниках старшего звена, однако в большинстве случаев в них, а точнее в истощении войсковой дисциплины. Для ее формирования необходима активная и жесткая работа органов государственной власти и общественных организаций. Высокая военная дисциплина состоит в обстановке высокой социальной дисциплины, диктатуры закона. [4, 5]

В послевоенный период российская военная история, биографии и работы предшественников не были широко изучены. Реабилитация репрессированных бывших «красных» офицеров растянулась на долгие годы, а «белых» на протяжении десятилетий. Их общее идеологическое наследие и моральный пример часто игнорировались.

У советских офицеров хороших, если не отличных специалистов ратного дела - не воспитывали национальное сознание, которое было заменено марксистско-ленинским мировоззрением, приучавшим больше думать о выполнении «международного долга», чем о безопасности и эффективной защите своей родины. Результаты этого подхода, разрыв преемственности и традиций, «оскорбительное» отношение к офицерскому корпусу - все это в 1991 году повлияло на крах Великой России (Советского Союза) и советских вооруженных сил, всей громоздкой военной системы. Офицеры снова потеряли свое отечество, находясь в армиях различных государств (бывших советских республик), а затем по разные стороны баррикад.

К середине XX века конфликтология образовалась в самостоятельную науку из состава социологии и психологии.

В социологии основная гипотеза социального конфликта начала развиваться в трудах немецкого профессора **М. Вебера** (1864-1920). Его мысль заключалась в том, что социум демонстрирует общность групп, отличающихся своим социальным положением. Следствием этого их интересы неминуемо разнятся, все надежды на шансы ликвидации социальных конфликтов иллюзорны (М. Вебер подверг критике марксизм), крайне важно согласиться с постоянством существования на Земле борьбы некоторых людей против друг друга. Однако, интересы некоторых как могут расходиться, так и совпадать, эта целостность является основоположной для достижения баланса сил и консенсуса (согласия). [3]

Конфликтологию - немецкий ученый Ральф Дарендорф (род. 1929 г.) и американский социолог Льюис Козер (род. 1912 г.) выстроили как независимую науку. [3]

Р. Дарендорф в научных трудах «Классы и классовые конфликты в индустриальном обществе» (1957 г) и «Современный конфликт» (1988 г.) считает конфликтологию первостепенной стратегией социологии, и вся социология составляет теорию конфликта, говорит, что присутствие конфликта - природное положение социума, а не присутствие и недостаток конфликта - процесс феноменальный и поразительный. Конфликты зачастую не содержат в себе какой-либо опасности для общества, а, наоборот, являются и применяются как ресурс для положительных потрясений. В связи с этим, общество разработало методики разумного контролирования конфликта. [3]

Л. Козер в трудах «Функция социального конфликта» (1956), являющейся классикой нынешней конфликтологии, следующий за М. Вебером, обратил внимание на обобщенность и многофункциональность конфликтов в социуме и выдвинул полное оправдание положительной роли конфликта в социуме. [3]



В современном мире процедура контролирования социального конфликтами в военных вузах МО РФ недостаточно развита по причине перестройки парадигмы военного образования, нехваткой целостного образовательного идеала, неоформленными ценностями военного образования и утратой общности с традициями российских вооруженных сил.

Социальный конфликт в работе военного университета как объекта, подлежащего контролю, необходим учитывать с учетом специфики военного образования в отношении функциональных потребностей образования, а также формирования общих ценностей, объединяющих все предметы военного образования.

В нынешнем подступе к социальному конфликту в военных вузах все чаще заявляется идея о необходимости контролирования конфликта, сокращения их разрушительных итогов, соиздание конфликтного соответствия курсантов и офицеров. Опора на продвинутое актуальное работы в сфере конфликтологии помогает уравновесить контроль и разрешение социальных конфликтов, которые в настоящее время часто характеризуются административным принуждением. Во многом это объясняется следующими причинами:

– нет анализа сложности управленческой деятельности в различных сферах учебного процесса, связанных с конкретными условиями деятельности военного образования в условиях военной реформы. Отсутствие всестороннего учета всех факторов, влияющих на образовательный процесс, приводит к увеличению конфликтов;

– изменение ценностных ориентаций, взглядов, мотивов поведения солдат в разных ситуациях порождает осложнение конфликта, который все более и более влияет на функционирование военного образования как важнейшего института Министерства обороны Российской Федерации.

– специфика конфликтов военного образования - это строгие нормы военного устава Вооруженных Сил Российской Федерации в отсутствие четко сформулированных коммутируемых норм образовательной деятельности и их систематического осуществления.

– образовательные стандарты советского военного образования забыты, новые образовательные стандарты находятся в стадии становления, поэтому нет социально значимых ценностей военного образования.

– в образовательной деятельности не были разработаны основные положения учебной работы, нет социально значимых целей и задач - внедрение ценностно-ориентированной образовательной культуры Военного вуза.

– в управленческой деятельности представлены только административные технологии для работы с различными категориями военнослужащих. Технологии предотвращения, управления и разрешения социальных конфликтов на основе сформированных представлений об общих единых ценностях образования плохо представлены для всего военного вуза. [3, 4, 5]

Список источников

1. Бондаревская, Е.В. Концепция и стратегии воспитания студентов в культурно-образовательном пространстве педагогического института ЮФУ: монография / Е.В. Бондаревская. - Ростов-на-Дону: [б.и.], 2008. - 55 с.

2. Васильев, А.А. Сущность конфликтологической культуры личности в межнациональном общении / А.А. Васильев // Педагогическое образование и наука. - 2014. - № 4.- С. 100-104.

3. Коробов В.Б. Социальные технологии в современном государственном управлении. Вопросы теории, методологии и практики: Дис. д-ра. соц. наук М., 2002.

4. Кузнецов А.В. Совершенствование системы управления высшим профессиональным образованием региона (социологический анализ): Дис. канд. соц. наук. – М., 2004.

5. Уварина, Н.В. К проблеме взаимосвязи саморазвития и самореализации личности (логико-семантический аспект) / Н.В. Уварина // Вестн. Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2004. – №25. – С. 258-263. (0,36 п.л.).

Информация об авторах

О.Н. Билалов – адъюнкт;
В.В. Авдошин – адъюнкт.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 2(64). С. 247-253

Научная статья

УДК 378.147

Doi:10.46845/2071-5331-2023-2-64-247-253

Междисциплинарный подход в применении инструментария анализа и обобщения в исследовании процесса формирования экспортного потенциала российской системы высшего аграрного образования

Анастасия Владимировна Декар

Новосибирский государственный аграрный университет
nastja_dekar@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-3387-9632>

Аннотация. Рассмотрена возможность применения таких методов исследования, как контент-анализ, SWOT-метод, причинно-следственная диаграмма Исикавы и спайдер-диаграмма для анализа и моделирования процесса формирования экспортного потенциала российской системы высшего аграрного образования. Предложен междисциплинарный подход в применении инструментария анализа и обобщения в исследовании педагогического процесса.

Ключевые слова: педагогическое исследование, методы исследования, комплекс методов обобщения информации для анализа и моделирования процесса исследования

Актуальность статьи обусловлена проблемами выбора инструментария обобщения в исследовании процесса педагогического исследования. Цель исследования состоит в выявлении комплекса методов обобщения информации для анализа и моделирования процесса формирования экспортного потенциала российской системы высшего аграрного образования. Методика и методология исследования включает обзор библиографических и нормативных источников, обзор междисциплинарных теоретических и эмпирических методов исследования с демонстрацией инструментов менеджмента качества для анализа и моделирования процесса формирования экспортного потенциала российской системы высшего аграрного образования. Международные связи в области образования являются неотъемлемой частью внешнеполитической деятельности России.

Экспорт образования, как привлечение иностранных студентов в российские вузы, зарубежных слушателей онлайн-курсов и иностранных школьников, получающих дополнительное образование в России, является не только важнейшим источником развития экономики страны, несырьевого экспорта, но также индикатором конкурентоспособности системы образования в стране [4; 5]. Обеспечению мирового успеха российского образования способствуют ряд документов Российской Федерации, среди которых национальный проект «Образование» (2019–2024), в приоритетном проекте «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», (утвержден в мае 2017 г.), федеральный проект «Экспорт образования» (утвержден 24 декабря 2018 г.) и др. [1; 14]. Государственная политика в области экспорта образования включает в себя совокупность мероприятий, охватывающих все сегменты (уровни) национальной системы образования и все программы обучения, направленные на увеличение численности иностранных граждан, получающих соответствующие образовательные услуги на территории России и за рубежом по российским образовательным программам, по программам аграрного образования в т.ч. [13].

В «Стратегии развития аграрного образования в Российской Федерации до 2030 г.» представлен ряд терминов-норм, необходимых для нашего исследования, среди которых: «аграрное образование – это приобретение обучающимися знаний, умений, навыков, позволяющих вести профессиональную деятельность (развитие сельских территорий, производство, переработка, реализация агропродовольственных товаров; развитие потенциала аграрного образования – это формирование среды генерирования новых знаний и проведения исследований для модернизации АПК»; «преемственность поколений научно-педагогических работников; интеграцию образования и науки, вовлечение обучающихся в научно-исследовательскую деятельность; создание инновационно-предпринимательской среды, повышение уровня востребованности разработок отраслью» [8; 20].



Для анализа и обобщения информации и построения полезных моделей по их результатам, воспользуется методами, известными в экономике, менеджменте качества, управления персоналом и др. [9]. Так, эффективность экспорта образовательных услуг на уровне учебного заведения с экономической точки зрения, по мнению Б.В. Казарина Е.Е. Кобелевой и др., – это доход, который получает вуз от обучения иностранных граждан. Исследователи показывают, что если каждой образовательной услуге выставить определенную стоимость, и тогда общий результат может быть вычислен по формуле:

$$P = Y_1 \times n_1 + Y_2 \times n_2 + \dots Y_i \times n_i, \quad (1)$$

где Y – это цена услуги; n – количество проданных услуг, P – сумма стоимости всех проданных услуг учебным заведением нерезидентам за определенный период времени [8].

Рассмотрим метод SWOT. Акроним SWOT был впервые введен К. Эндрюсом в 1963 году, а затем предложена технология использования SWOT для разработки стратегии поведения фирмы. По мнению А.П. Репьева, SWOT является описанием, «инвентаризацией», а не анализом состояния какого-либо процесса [17]. Исследователь считает, что SWOT эффективен при осуществлении *начальной характеристики текущей ситуации*, однако он не может заменить ее качественный анализ.

С ним соглашаются ученые, также считающие что выводы, сделанные на основе SWOT, носят описательный характер без рекомендаций и расстановки приоритетов [21]. Исследователи считают, что уместнее данный метод назвать *SWOT-описанием* или *SWOT-методом*. Недостатки *SWOT-метода* характеризуются тем, что показываются только общие фактов без классификации их на основные и второстепенные и без анализа взаимосвязи между ними; описываются только качественные характеристики предмета исследования, большая часть которых носит субъективный характер.

Среди *значимых сторон SWOT-метода*: гибкость, свободный выбор анализируемых элементов и отсутствие необходимости применять специальные профессиональные знания. Цель SWOT-метода заключается в сведении к минимуму слабых сторон рассматриваемой ситуации (деятельности) и наибольшем развитии сильных сторон. *SWOT-метод* позволяет сконцентрировать внимание на выявлении факторов внутренней и внешней среды процесса (проекта), который планируется реализовать и для этого делим набор факторов на четыре категории: *Strengths* (сильные стороны), *Weaknesses* (слабые стороны), *Opportunities* (возможности) и *Threats* (угрозы). Сильные (S) и слабые (W) стороны являются факторами *внутренней среды* объекта рассмотрения, то есть являются тем, на что *сам объект способен повлиять*.

Сильные (S) и Возможности (O) объекта рассмотрения характеризуют свойства, дающие преимущества перед другими и потому показывают *положительное влияние*. Слабые (W) и угрозы (T) показывают свойства, ослабляющие объект рассмотрения и тем самым, демонстрируют факторы, способные осложнить достижение цели. Возможности (O) и угрозы (T) являются факторами *внешней среды*, то есть тем, *что может повлиять на объект извне* [23].

Применим SWOT-метод для исследования процесса формирования экспортного потенциала российского образования в части такой модели экспорта образования, как онлайн-обучение. Электронное обучение, онлайн-образование (англ. – e-learning) представляет собой обучение с помощью информационно-коммуникационных технологий. По данным Росстата, доля образовательных организаций, реализующих профильные программы с использованием дистанционных технологий, сейчас достигает 78,2 %. А к 2025 года планируется увеличить количество обучающихся на онлайн-курсах до 11 млн. и разработать не менее 4 тыс. онлайн-курсов [15]. Реализация этой модели способствует достижению основных показателей приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» (Таблица 1).

SWOT-метод для характеристики онлайн-обучения иностранной аудитории

Сильные стороны процесса	Слабые стороны процесса
<p>1. Реализация электронного образования регламентируется законодательно. Расширение масштабов подготовки, целевыми группами которой являются заинтересованные в электронном обучении: студенты университета (филиала), в том числе с ограниченными возможностями здоровья; студенты и аспиранты (в том числе иностранные), для которых онлайн-обучение является альтернативой обучению в университета; работающие студенты; слушатели курсов переподготовки и повышения квалификации и безработные для получения квалификации; взрослые, обучающиеся в качестве досуга.</p> <p>2. Популярность онлайн-образования из-за ужесточения миграционной политики в ряде стран, более низкая стоимость обучения, возможность сочетать учебу с работой, рост доверия к дипломам, полученным онлайн.</p> <p>2. Гибкость в выборе времени и ступени образования.</p> <p>3. Расширение доступности получения образования. Возможность рационального распределения времени в процессе обучения.</p> <p>4. Использование разнообразных методов донесения учебной информации (текстовой, графической, видео).</p> <p>5. Осуществление дифференцированного и индивидуального подходов с учетом потребностей и психологических особенностей обучающихся.</p> <p>6. Наличие обратной связи с преподавателем (вербальной в процессе вебинара и невербальной посредством чата).</p> <p>7. Увеличение количества иностранных слушателей онлайн-курсов, в том числе на русском языке, предлагаемых российскими образовательными организациями, количества иностранных граждан, обучающихся по очной форме в российских образовательных организациях высшего образования и объемы внебюджетных средств, полученных от экспорта российского образования. Для населения это гарантирует сокращение издержек получения образования.</p>	<p>1. Отсутствие личного (очного) контакта между обучающимися и преподавателем.</p> <p>2. Трудоемкость разработки курсов дистанционного обучения.</p> <p>3. Необходимость наличия ряда индивидуально-психологических условий (в т.ч. самодисциплина).</p> <p>4. Высокая стоимость построения системы дистанционного обучения.</p> <p>5. Отсутствие эффективных методов ориентирования в информационном пространстве Интернет.</p> <p>6. Дистанционные программы не подходят для овладения профессиями, где необходимо много практики. Приоритет на разработку будет отдаваться онлайн-курсам, на которых обучается наибольшее число студентов.</p> <p>Отсутствие системы оценки качества онлайн-обучения и механизмов защиты обучающихся от некачественного контента.</p> <p>Отсутствие четких механизмов поступления на программы высшего образования, реализуемые в дистанционном формате.</p> <p>3. Недостаточное количество аккредитованных и сертифицированных профессиональных курсов.</p>
Возможности процесса	Угрозы процесса
<p>1. Повышение уровня образования населения за счет доступности получения образования.</p> <p>2. Возможность получения образования на базе ведущих учреждений образования.</p> <p>3. Возможность реализации дополнительного образования взрослых, дополнительного образования детей и молодежи, специальное образование.</p> <p>4. В учебном процессе вузами используются такие виды открытых образовательных ресурсов, как электронные учебные материалы, в том числе цифровые учебники, учебные программы и справочные материалы, онлайн-хранилища для учебных материалов, инструменты и системы управления для разработки контента и управления курсами, а также общеуниверситетские и факультетские студенческие порталы. Российские образовательные организации используют платформы открытого образования Coursera и UNIWEB.</p>	<p>1. Неравномерность развития электронного образования в российских вузах.</p> <p>2. Высокая конкуренция с зарубежными учреждениями образования, предоставляющими дистанционное обучение в свободном доступе в Интернете</p> <p>3. Усиленное соперничество на международном рынке электронного образования и опережающий опыт вузов стран дальнего зарубежья.</p> <p>2. Появление дистанционного обучения «низкого качества» в регионах.</p>



Таким образом, несомненно, что SWOT-метод пришедший в образовательную среду из бизнеса, можно эффективно использоваться практически во всех сферах образовательной деятельности. SWOT не содержит каких-то экономических показателей [7; 18]. Рассмотрим применение спайдер-диаграммы на примере сравнения возможностей ведущих аграрных вузов: Московская сельскохозяйственная академия им. К.А. Тимирязева, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Ставропольский государственный аграрный университет и Новосибирского государственного аграрного университета по десятибалльной шкале и критериям: 1. Условия получения качественного образования. 2. Уровень востребованности выпускников работодателями. 3. Уровень научно-исследовательской деятельности. 4. Место в общем рейтинге ВУЗов России лучших вузов России RAEX-100. 5. Рейтинг репутации аграрных ВУЗов «Национальное признание». 6. Рейтинг репутации ВУЗов «Национальное признание» по предмету «Сельское и лесное хозяйство». 7. Количество бюджетных мест. 8. Возможности для обучения за рубежом. 9. Количество мест в общежитиях. 10. Возможности получения образования дистанционно (табл. 2, рис. 1).

Таблица 2

Критерии оценки для построения спайдер-диаграммы

Критерии оценки	МСХА им. К.А. Тимирязева	Кубанский ГАУ им. И.Т. Трубилина	Ставропольский ГАУ	Новосибирский ГАУ
1. Условия получения качественного образования, ранг.	77	нет в топ-100	106	нет в топ-100
Балл (наибольшее кол-во – 10 баллов)	7,3	0	10	0
2. Уровень востребованности выпускников работодателями, ранг.	51	нет в топ-100	32	нет в топ-100
Балл (наибольшее кол-во – 10 баллов)	10	0	6,3	0
3. Уровень научно-исследовательской деятельности, ранг.	48	нет в топ-100	52	нет в топ-100
Балл (наибольшее кол-во – 10 баллов)	9,2	0	10	0
4. Место в общем рейтинге ВУЗов России лучших вузов России RAEX-100.	50	нет в топ-100	61	нет в топ-100
Балл (1 место – 10 баллов; 101 место – 0 баллов)	5	0	3,96	0
5. Рейтинг репутации аграрных ВУЗов «Национальное признание».	2	3	1	19
Балл (1 место – 10 баллов; 56 место – 0 баллов)	9,82	9,64	10	6,61
6. Рейтинг репутации ВУЗов «Национальное признание» по предмету «Сельское и лесное хозяйство».	2	4	1	25
Балл (1 место – 10 баллов; 251 место – 0 баллов)	9,96	9,88	10	9
7. Количество бюджетных мест.	2872	1173	756	1096
Балл (наибольшее кол-во – 10 баллов)	10	4,1	2,6	3,8
8. Возможности для обучения за рубежом.	да	да	да	да
Балл (да – 10 баллов; нет – 0 баллов)	10	10	10	10
9. Количество мест в общежитиях.	10746	9500	2520	2838
Балл (наибольшее кол-во – 10 баллов)	10	8,8	2,3	2,6
10. Возможность получения дистанционного образования.	да	да	да	да
Балл (да – 10 баллов; нет – 0 баллов)	10	10	10	10

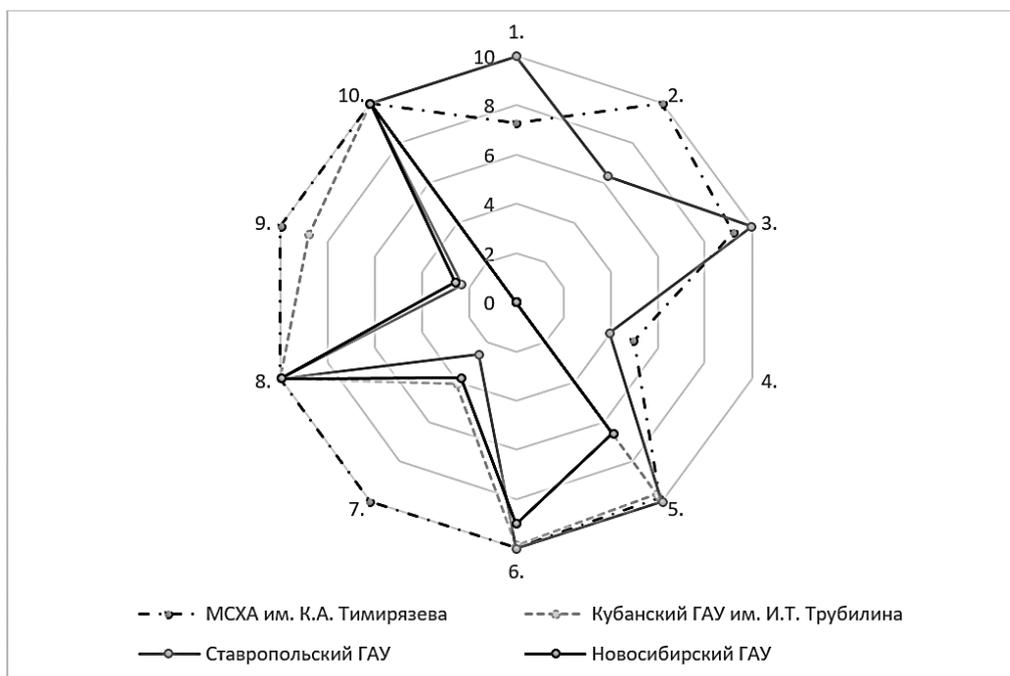


Рис.1. Спайдер-диаграмма возможностей аграрных ВУЗов по внешним критериям

Для выявления причинно-следственных связей организационно-педагогических условий, влияющих на реализацию экспортного потенциала образования, применим диаграмму Исикавы. Воспользуемся мнением А.М. Боднара на количество уровней связей и отношений, сосредоточенных в *потенциале* (совокупность свойств, накопленных системой в процессе ее становления; как актуализацию имеющихся возможностей; как начальное состояние будущих возможностей) [2].

Обобщения О.В. Галкиной позволяет рассмотреть классифицировать организационно-педагогические условия в три группы: ОПУ как предпосылка как обстановка и как требования) [3]. Тогда организационно-педагогические условия обеспечения экспортного потенциала аграрных вузов России можно дифференцировать следующим образом: *условия-предпосылки*: политико-регламентирующие в образовательной сфере; нормативные по международному сотрудничеству в образовательной сфере; нормативные в аграрном образовании (госстандарт), нормативные для иностранных студентов (финансовое обеспечение; бытовое обеспечение); *условия-обстановка*: мотивационно-целевые (специальности, предоставляемые аграрным вузом; академическая мобильность); кадровые (в аграрном вузе администрация, ППС, обслуживающий персонал; иностранные студенты); материально-технические для реализации образовательного процесса (в аграрном вузе лабораторный комплекс; машинный парк; с/х комплекс); методико-технологические (в аграрном вузе библиотечный комплекс; комплекс ИТ; методический комплекс; технологический комплекс); *условия-требования*: контрольно-аналитические (рейтинги аграрного вуза и программ; имидж аграрного вуза); планово-прогностические (программы международного сотрудничества аграрных вузов); организационно-исполнительские (программы сопровождения иностранных студентов аграрных вузов).

Особенности применения диаграммы Исикавы позволяет представить перечисленные факты в виде специфической графической иллюстрации (Рис. 2).



Рис. 2. Организационно-педагогические условия обеспечения экспортного потенциала аграрных вузов

Проблема исследования носит практико-ориентированный характер, позволяет определить комплекс методов исследования, в экономике, менеджменте, управлении персоналом и другие, то есть осуществлен междисциплинарный подход в применении инструментария анализа и обобщения в исследовании процесса.

Таким образом, на примерах применения контент-анализа, SWOT-метода, диаграммы Исикавы и спайдер-диаграммы показано применение междисциплинарного подхода в применении инструментария исследования процесса формирования экспортного потенциала российской системы аграрного образования.

Список источников

1. Арефьев А.Л., Арефьев П.А., Дмитриев Н.М. Стратегия России в экспорте образования // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития, 2019. № 4. С. 388-410.
2. Боднар, А.М. Педагогический потенциал учителя: личностно-гуманистический аспект. Дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1993. 194 с. – С. 14.
3. Галкина О.В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки. Автореф. ... к.п.н. Самара, 2009. С. 9-10.
4. Гуськов Ю.А., Вульферт В.Я., Сидорина Т.В. Актуальные проблемы образовательной деятельности высшей аграрной школы // Психолого-педагогические аспекты совершенствования подготовки студентов вуза. Материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях. 2019. С. 4-6.
5. Гуськов Ю.А., Вульферт В.Я., Сидорина Т.В. Требования к профессиональной подготовке будущего специалиста аграрного сектора // Актуальные проблемы образовательной деятельности высшей школы. Материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции с международным участием. 2018. С. 5-8.
6. Дедкова Е.Г., Гудков А.А., Коростелкина И.А., Быкова Е.В. Экспорт образования: ведущие страны и вузы // Вестник Прикамского социального института, 2019. № 1 (82). С. 168-175.
7. Декар А.В., Сидорина Т.В. Модель исследования международного сотрудничества как фактора развития образовательной среды вузов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, 2021. № 1 (76). С. 34-37.
8. Декар А.В., Сидорина Т.В. Структурные компоненты международного сотрудничества в области образования // Роль аграрной науки в устойчивом развитии сельских территорий. Сборник VI Всероссийской научной конференции с международным участием. Новосибирск, 2021. С. 777-780.
9. Декар А.В., Сидорина Т.В. Инструменты экспорта российских образовательных услуг // Психолого-педагогические аспекты совершенствования подготовки студентов вуза. Материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск, 2021. С. 26-28.

10. Казарин Б.В., Кобелева Е.Е. Внутрисистемные факторы в системе «учащийся – образовательное учреждение» и их влияние на эффективность экспорта образовательных услуг // *Успехи современного естествознания*. 2011. № 5. С.136-139
11. Краснова Г.А., Байков А.А., Арапова Е.Я. Модель экспорта образования: онлайн-обучение // *Аккредитация в образовании*. 2018. № 3 (103). С. 17-19.
12. Майсак О.С. SWOT-анализ: объект, факторы, стратегии. Проблема поиска связей между факторами // *Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии*. 2013. № 1 (21). С. 151-157.
13. Нагорнова М.Г. Государственная политика экспорта высшего образования в современной России // *Аллея науки*, 2020. Т. 1. №. 8. С. 454-456.
14. Паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» [Электронный ресурс]. URL: http://майскийуказ.рф/upload/iblock/21f/Eksport-obrazovaniya-obnov.-red_.pdf (дата обращения: 10.02.2023).
15. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16 [Электронный ресурс]. URL: <https://login.consultant.ru/link/?req=doc&base=LAW&n=319308&dst=-101042&dem o=1> (дата обращения: 10.02.2023).
16. Постановление Правительства России № 662 от 05.08.2013 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://base.consultant.ru/> (дата обращения: 10.02.2023).
17. Репьев А.П. Убожество SWOT [Электронный ресурс]. URL: <http://www.repiev.ru/articles/SWOT-Stupidity.htm> (дата обращения: 10.02.2023).
18. Сидорина Т.В. Технология принятия управленческих решений Учебное пособие. - Новосибирск, 2014. – 125 с.
19. Сорокина Е.Л., Елинская Я. А. Использование технологии swot-анализа при проектировании программ развития образовательных учреждений // *Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы*. [Электрон. ресурс]. URL: <https://sispp.ru/articles/ispolzovanie-tehnologii-swot-analiza-pri-proektirovanii-programm-razvitiya-obrazovatelnyh-uchrezhdenij/> (дата обращения: 02.02.2023).
20. Стратегия развития аграрного образования в Российской Федерации до 2030 г. Распоряжение Правительства РФ от 2 февраля 2015 г. №151-р [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bsau.ru/science/srau2030.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
21. Тетерятников К. С., Камолов С. Г., Потоцкая Е. Д. Организационно-правовые механизмы экспорта образования в Российской Федерации // *Международная экономика*, 2020. №. 4. С. 56-66.
22. Ткаченко Е.Н. Экспорт образования как фактор конкурентоспособности национальной образовательной системы в современных условиях. // *Этносоциум и межнациональная культура*. 2020. № 2 (140). С. 26-31
23. Филипп К., Роланд Б., Нильс Б. Стратегический менеджмент по Котлеру. Лучшие приемы и методы / *The Quintessence of Strategic Management: What You Really Need to Know to Survive in Business*. – М.: Альпина Паблишер, 2012. 144 с.

Информация об авторе

А.В. Декар – аспирант.



К проблеме исследования языковой личности в медиадискурсе

Алина Леонидовна Михайлова

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

alinamikhaylova@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются подходы к определению понятия языковой личности, а также влияющие на её формирование факторы. Уделяется внимание структуре языковой личности, в которой важное место занимает мировоззрение человека. Описывается история появления и развития такого направления лингвистических исследований, как медиалингвистика, в рамках которой изучается медиадискурс; речевой портрет как инструмент изучения языковой личности. Анализ языковой личности в медиадискурсе проводится на примере американского комика Джимми Фэллона.

Ключевые слова: языковая личность, языковое сознание, мировоззрение, речевой портрет, медиалингвистика, медиатекст, медиадискурс

В современном мире язык выполняет множество ролей, являясь не только способом выражения интенций путём вербализации концептов, коммуникации как внутри одной национальной среды, так и между представителями различных народов, но и средством хранения и передачи информации. Язык помогает человеку познавать окружающую его действительность, в том числе и социальную, что делает его хорошим инструментом регуляции человеческой деятельности и, в то же время, важным показателем идентичности, что приводит нас к проблеме языковой личности, исследуемой на междисциплинарном уровне специалистами в области лингвистики, лингводидактики, культурологии, социологии, психолингвистики. В данной работе мы поставили перед собой задачу исследовать, как использование различных языковых средств такой личностью может оказывать влияние на людей, формируя особенности их мировидения.

Несмотря на то, что проявление индивидуальности через речевую деятельность исследовалось ещё в трудах В. Фон Гумбольдта, само понятие «языковая личность» было введено В.В. Виноградовым и получило распространение в современных лингвистических исследованиях благодаря работам Ю.Н. Караулова. Изучением языковой личности как явления занимались такие учёные, как В.И. Карасик, Г.И. Богин, И.А. Бодуэн де Куртенэ, Т.В. Кочеткова, Е.С. Кубрякова, В. Воробьёв и другие авторы, чьи труды легли в основу данной работы. Феномен языковой личности изучается с разных сторон и в рамках различных направлений, что обуславливает существование большого количества определений данного явления. Само понятие языковой личности играет важную роль в истории лингвистики, так как именно его изучению уделяется огромное внимание в рамках антропоцентрической лингвистики, которая исследует человека как главного творца и пользователя языка [8: 204].

В определении языковой личности важную роль, как нам кажется, играет понятие языкового сознания, которое рассматривает в своей работе М. Д. Тагаев. Сознание в рамках современной когнитивистики представляется как ментальный механизм, осуществляющий процессы концептуального освоения, обработки и интерпретации информации, её выражение в форме языка согласно определённым установкам, каковые могут быть заданы этническим коллективом индивида, обладающим своим видением мира и стереотипами. В свою очередь, языковое сознание является результатом такого видения; оно формируется путём психических переживаний, находясь под постоянным воздействием языка, который использует для удовлетворения стремления к вербальному самовыражению [9: 224-225].

Как уже было сказано выше, понятие языковой личности определяется по-разному исследователями, рассматривающими данное явление в рамках различных направлений. Напри-

мер, согласно определению В.И. Карасика, языковая личность является неким срединным звеном, соединяющим языковое сознание как выраженное через язык мировидение этноса и речевое поведение [4: 70]. Похожее определение дает Г.И. Богин, согласно которому языковой личностью обладает человек, производящий некие речевые поступки, создавать и принимать произведения речи. В свою очередь, Ю.Н. Караулов понимал языковую личность не только как характеристику индивида, но и как способ описания его языковой компетенции через анализ порождаемых им текстов. Как пишет В.И. Карасик, такие речевые поступки имеют свойство раскрывать совокупность определенных черт личности, ее характер, демонстрировать ее способность пользоваться языком и уровень языкового богатства [4: 7]. Таким образом, в целях нашего исследования под языковой личностью можно понимать совокупность лингвопознавательных способностей, психологических особенностей и характеристик человека к речевой деятельности, при этом способности человека оказывают определенное влияние на особенности порождаемой им речи [6: 110].

Большое внимание среди исследователей в области лингводидактики уделяется такому важному процессу, как формирование языковой личности, которое может происходить как при целенаправленном обучении, так и при спонтанной речевой практике – в любом случае большое влияние на формирование такой личности оказывает окружающая её языковая среда, с которой она постоянно взаимодействует. Компетентная языковая личность способна к созданию и восприятию текстов различной целевой направленности, точности отражения действительности и сложности. Языковая личность, сформированная при изучении второго иностранного языка, называется вторичной [6: 112-113]. Уровень развития такой языковой личности отражает способность индивида к эффективной коммуникации с представителями культуры стран изучаемого языка, для чего требуется не только владение лексикой, грамматикой, синтаксисом, стилистикой, фонетикой языка, но и знание особенностей взаимодействия внутри изучаемой лингвокультуры [7: 782].

Структура языковой личности включает в себя три наиболее часто выделяемых учёными уровня: вербально-семантический (словарный запас человека), лингвокогнитивный (концепты и идиолект, отличительные языковые характеристики, стереотипы) и мотивационный (цели, потребности и задачи коммуникации, прецеденты и речевые интенции) [5: 42-43, 60-62]. При этом, в толковании Караулова, центральным понятием в структуре языковой личности является мировоззрение как взаимодействие системы ценностей личности с её поведенческими установками, мотивами, целями, и проявляется такое взаимодействие как правило в текстах, порождаемой личностью на протяжении длительного периода времени, что делает лингвистический анализ таких текстов действенным способом описания языковой личности. Однако, не только мировоззрение оказывает влияние на то, каким образом человек использует язык: описывается также возможность языкового воздействия на формирование мировоззрения, которое может происходить как на этапе становления языковой личности, так и в период её зрелости [6: 109-110].

Однако подробный анализ такого взаимодействия языка и мировоззрения при формировании языковой личности требует использования специальных инструментов. В работе Э.Р.Н. Джукман описываются различия между двумя довольно важными в контексте нашего исследования понятиями: языковая личность и речевой портрет. Исследовательница делает упор на то, что личность является категорией общественно-исторической, существующей диахронически и постоянно развивающейся в своём взаимодействии с окружающим миром (с языковой средой в случае языковой личности). Языковая личность, следовательно, при подробном изучении должна рассматриваться не только с точки зрения чисто языковедческой, но и в контексте культуры и исторического периода, в которых она развивалась. В свою очередь, для изучения языковой личности используется метод речевого портретирования, создающий выборочную характеристику определённых ярких особенностей исследуемой языковой личности, её языкового богатства и навыков, а также языковых традиций и моды в выбранный для портрета период, в результате чего описание получается синхроническим [1: 355-356].

Как отмечают исследователи, языковую личность не стоит трактовать как один из множества ракурсов, граней психологического толкования личностей, среди которых, например, можно назвать юридическую или этическую личность человека, так как языковая личность включает в себя все эти грани личности, однако рассматривает их лишь через призму языка. Однако



исследования языковой личности довольно тесно связаны с дискурсивными практиками: в работах различных современных исследователей описываются языковые личности учителя, ученика, сетевая языковая личность, языковая личность национального автора и так далее. В свою очередь, нас интересует языковая личность в медиадискурсе, который относится к такому направлению исследований, как медиалингвистика, о котором в контексте данного исследования следует рассказать подробнее.

Начиная со второй половины XX в., средства массовой информации представляют собой весьма перспективную область лингвистических исследований: рост количества традиционных СМИ и совершенствование технологий, результатом которого стало появление так называемых «новых медиа», помогли создать глобальное информационное пространство, влияние которого на жизнь как отдельных людей, так и полноценных языковых сообществ сложно переоценить. СМИ оказывают качественное воздействие на лингвокультурную ситуацию, которое анализируется на трёх уровнях: геолингвистическом (изменение числа пользователей языка, передел языковых сфер влияния), интерлингвистическом (механизмы заимствования) и интралингвистическом (употребление заимствований, изменение речевой нормы). Такое количество лингвистических исследований в области языка СМИ позволяет выделить медиалингвистику как отдельное направление, изучающее функционирование языка в сфере массовой коммуникации, где информация представлена печатными, аудиовизуальными и сетевыми медиа [3: 34]. Главной категорией медиалингвистики, лежащей в основу её теоретической базы, является понятие медиатекста, который представляет собой диалектическое единство текста как связной и целостной последовательности знаковых единиц в контексте масс медиа, включающем в себя необходимые для производства и распространения такого текста технологии. В свою очередь, совокупность медиатекста как результата сложных процессов, необходимых для его производства, и собственно его производства принято называть медиадискурсом [13: 3].

Для анализа языковой личности в медиадискурсе нами был выбран американский комик и телеведущий Джимми Фэллон (Джеймс Томас Фэллон младший), который известен своим участием в различных ток-шоу, ролями в комедийных фильмах, а также интервью со знаменитостями. Несмотря на развлекательную природу передач с его участием, Джимми Фэллон обрёл широкую известность благодаря более серьёзным интервью с участием важных политических деятелей США и своим комментариям по поводу последних новостей, что также сделало его весьма популярным в социальных сетях, в наши дни всё более эффективных в распространении информации [15].

При анализе языковой личности Джимми Фэллона будет целесообразным начать рассматривать речь телеведущего начиная с вербально-семантического уровня, который считается фундаментом развития и функционирования любой языковой личности, так как охватывает отдельные слова, а также грамматико-парадигматические и семантико-синтаксические отношения между ними. Можно с уверенностью сказать, что на вербально-семантическом уровне языковую личность Джимми Фэллона составляет комплекс черт, свойственных стандартному американскому варианту английского языка. В речи ведущего превалирует разговорная и нейтральная лексика, ориентированная на стандартного слушателя новостей и развлекательных телепередач, которому может не хватать экспертизы в некоторых узких областях; в то же время, темы, которые могут оказаться слишком сложными для зрителя или содержать слишком сложную лексику, как правило, опускаются или обыгрываются с использованием более понятной лексики: «...Congressman George Santos will face a House investigation. The specific charges are "everything."» [14]. Это демонстрирует нам важную особенность медиадискурса: наличие хотя бы примерного, но как правило подробного, скорректированного под потребности зрителя сценария, которому актёр или телеведущий должны следовать в изложении новостей. Тем не менее, в контексте комедии наличие такого сценария и очевидное следование ему может вызывать у зрителя недоверие к ведущему и отторжение. В связи с этим можно заметить, как в некоторых фразах Джимми Фэллон специально делает запинки или использует слегка сниженную лексику: «They were like, "Alright, hey... Hey! Come on."», «Ka-ching», «Oh, Geez», «Pingo...Peanut...Butter...Cookie...Hot...Chocolate», «And, finally, this is – this is actually real footage.». Данный приём призван создать ощущение импровизированной речи, тем не менее, используемая лексика тщательно подобрана с целью не допустить оскорбления, например, религиозных зрителей (исполь-

зование эвфемизмов «geez», «my goodness» вместо религиозной лексики). Касательно используемых актёром грамматических конструкций можно также сказать, что речь специально выстраивается из коротких, преимущественно простых предложений, позволяющих зрителю потреблять информацию быстро и в небольшом объёме («A pest-control company encountered a home that had been experiencing damage from a woodpecker. And look at this. The bird had been storing acorns in the home's walls. 700 pounds of acorns.»).

При рассмотрении лингво-когнитивного уровня языковой личности телеведущего перед нами ставится задача проанализировать концепты, отражающие картину мира и иерархию ценностей данной личности. Здесь мы считаем важным выделить то, какую позицию в глазах зрителя занимает Джимми Фэллон при изложении новостей. Ценность любого средства массовой информации заключается в его уникальности, которая достигается либо за счёт новаторской подачи материала, либо за счёт его высокого качества. Неудивительно, что на протяжении долгого времени всё больше зрителей отдаёт предпочтение комедийным передачам, нежели новостным каналам, так как такой формат помогает совместить развлекательную и информативную функции контента. Из этого следует, что Джимми Фэллону в презентации новостей необходимо поддерживать тонкий баланс между комедией и серьёзностью. Один из приёмов, который используется комиком – нейтральная и безличная подача самой новости, сопровождаемая комментарием от первого лица, что помогает сымитировать в глазах зрителя общение со знакомым человеком («It's the same thing every year. One side stands and claps. The other side sits still, not having any fun. It reminds me of my cousin's wedding. Yeah. "I give it six months!"»), «At the State of the Union, Biden was excited to talk about all of his accomplishments. I think he even wanted to mess with China a little bit.»). В то же время отличать передачу от стандартной новостной должно постоянное неформальное обращение ведущего к зрителям («Well, guys, earlier tonight, President Biden delivered the State of the Union address.»), «You're here. You're watching it.»), «Here, check this out.»).

На мотивационном уровне языковой личности рассматриваются интенции и мотивы, присутствующие в речевом поведении индивида. Среди таких мотивов мы можем назвать старательное сохранение образа «гостеприимного хозяина» (host – ведущий, хозяин), соблюдение своеобразных правил этикета Джимми Фэллоном при общении со зрителями: приветствие («Welcome, welcome, welcome to "The Tonight Show."»), поздравление зрителя («You're here. You made it.») и обязательная благодарность («Thank you for watching at home.»), «I'm so excited that you're here and thankful that you're here.»). Такое соблюдение традиций телевизионной комедии свойственно американскому развлекательному дискурсу. Важную роль в передаче Джимми Фэллона, как правило, играют политические новости, сосредоточенные на представителях одной из двух или обеих американских политических партий – республиканцев и демократов. Если ранее наблюдалась тенденция к поляризации общества и чёткой поддержке политики либо одной партии, либо другой, то в наше время наблюдается стремление к ответственному и критическому осмыслению любой информации, особенно в такой важной сфере общественной жизни, как политика. Так как критическое мышление предполагает здравую долю сомнения в любой позиции, в шутках Джимми Фэллона демонстрируется такое же нежелание определяться со стороной – они могут высмеивать как демократов («Of course, Democrats spent most of the night clapping for Biden. It wasn't for anything he said. They were just trying to keep him awake.»), так и республиканцев («Some more political news – it seems like every day we're learning more about George Santos and I actually saw a clip from back in October, where he and his opponent were asked the same question, okay? ... I've never seen identity theft happen in real time.»). Помимо критичности такого подхода и популярности цинизма в юморе, такой стиль помогает Джимми Фэллону удерживать максимально возможное количество зрителей, так как в случае, если бы юмор ведущего был адресован лишь одной из партий, её сторонники перестали бы смотреть данную передачу.

Таким образом, языковая личность – это комплексное явление, отражающее способность человека к порождению и интерпретации речевых произведений, на которую оказывает большое влияние его языковая среда и мировоззрение, формируемое его окружением и главенствующими в обществе ценностями. Однако как окружение может влиять на языковую личность, так и языковая личность может влиять на окружение, чем активно пользуются участники медиадискурса. Языковая личность в медиадискурсе, как и в политике, обладает важной особенностью, которая заключается в практически полной премедитативности устной речи и использовании сценария, в создании которого может принимать участие довольно большое количество людей и который



направлен как на формирование определённой точки зрения у зрителя, так и на удержание внимания аудитории.

Список источников

1. Джукман, Э.Р.Н. Соотношение понятий “речевой портрет” и “языковая личность” / Э.Р.Н.Джукман // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – Вып. 2. – С. 354-357.
2. Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика: актуальные направления изучения медиаречи / Т.Г.Добросклонская // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2020. – Вып. 4. – С. 26-38.
3. Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ / Т.Г.Добросклонская. – М.: Флинта, 2008. – 203 с.
4. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И.Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
5. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н.Караулов. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – Изд. 7-е. – 264 с.
6. Момотова, Ю.Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности / Ю.Г.Момотова // Вестник Вятского государственного университета. – 2011. – Вып. 2-3. – С. 109-114.
7. Саяхова, Л.Г. Компетентностный подход к формированию языковой личности в лингвокультурологической концепции обучения русскому языку / Л.Г.Саяхова // Вестник Башкирского университета. – 2011. – Том. 16, вып. 3. – С. 782-792.
8. Седых, А.П. Языковая личность в науке / А.П.Седых, М.С.Квитко // Вестник Белгородского государственного технологического университета им. В.Г. Шухова. – 2012. – Вып. 3. – С. 204-206.
9. Тагаев, М.Д. Билингвальное языковое сознание и типы языковых личностей / М.Д.Тагаев // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – Вып. 4-4 (64). – С. 224-228.
10. Таюпова, О.И. Медиалингвистика как современное научное направление / О.И.Таюпова // Российский гуманитарный журнал. – 2014. – Том. 3. – Вып. 1. – С. 610-616.
11. Шарков, Ф.И. Коммуникалогия: основы теории коммуникации / Ф.И.Шарков. – М.: Дашков и К, 2013. – 488 с.
12. Шмелева Т.В.. "Медиалингвистика: терминологический аспект" Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, no. 4-1 (87), 2015, pp. 32-35.
13. Bell, A. Approaches to Media Discourse / A.Bell, P.Garrett. – Wiley-Blackwell, 1998. – 304 p.
14. Fallon on Biden’s call for unity: ‘One common goal – to mishandle classified documents’ | Late-night TV roundup | The Guardian [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.theguardian.com/culture/2023/feb/08/jimmy-fallon-biden-state-of-the-union-recap>.
15. Jimmy Fallon | Biography, TV Shows, Movies, & Facts | Britannica [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.britannica.com/biography/Jimmy-Fallon>.
16. Jimmy Fallon Unearths Wild George Santos Video, Calling It Real-Time 'Identity Theft' | HuffPost Entertainment [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.huffpost.com/entry/jimmy-fallon-george-santos-id_n_63c25beee4b0b2e15071c337.
17. Paul Shaffer, World's Most Dangerous Band Make Surprise 'Fallon' Cameo - Variety [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://variety.com/2023/music/news/tonight-show-paul-shaffer-worlds-most-dangerous-band-1235512957/>.

Информация об авторе

А.Л. Михайлова – студентка магистратуры.

ABSTRACTS

Information about the authors

The role and relevance of mentoring technologies in the education system

M.R. Zheltukhina¹, **L.M. Businova**², – ^{1,2} Moscow International University, Moscow, Russia
M.V. Mishatkina³ – ³Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia

Annotation. In accordance with the Decree of the President of the Russian Federation, in order to recognize the special status of teaching staff, 2023 has been declared the Year of the Teacher and Mentor. Mentoring is a new form of adaptation of young people, involving the transfer of knowledge from more experienced teachers to young teachers. The relevance of the study of the mentoring system is based on the need to implement the national project "Education", where the goal is to involve at least 70 % of students in various forms of support and mentoring. The article pays special attention to the development of a refresher course aimed at familiarizing teachers with the possibilities of implementing a target model of mentoring in modern education. A survey of teachers of the secondary vocational education system on the technologies in demand for the implementation of mentoring activities was conducted, and technologies were identified, the study of which should be included in the advanced training course. The results of the study allow us to conclude that there is a need in the mentoring system to study the technologies of organizing mentoring activities. The conducted research will make the course of hanging qualifications more in demand, practice-oriented, will increase the interest of teachers in mastering this area of training.

Keywords: mentoring, interaction, adaptation, practice-oriented training, secondary vocational education, motivation, self-development

Methodological foundations of professional development management marine specialists

S.S. Moiseenko – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Baltic Fishing Fleet State Academy, Kaliningrad, Russia

Annotation. Topical issues of organizational and pedagogical management of the development of competencies of marine specialists in the system of continuing professional education are considered. The key tasks, which should include: a) the implementation of promising scientific research; b) development of methodological and methodological support for the training, development and self-development of the professionalism of marine specialists; c) performance of the socio-organizational functions of the system; d) creation of new developing learning technologies, etc. Planning for the development of the professionalism of marine specialists is considered as a set of interrelated planning documents that reflect the adopted strategic decisions and the allocation of resources. The system of plans serves as a form of materialization of the planned activities of the system of continuing professional education, but not its main result. The main thing is the definition of goals, strategies, programs, allocation of resources that allow the system to adapt to changing conditions and fulfill its mission.

Keywords: methodology, management, competencies, planning, continuing education

The results of the study of the formation of educational and professional motivation of cadets of a maritime university in the implementation of educational technology of mixed education

S.N. Silina – PhD, Professor, Head of the Department of Organization of training of teachers of the Federal Methodological Center for Financial Literacy of the Higher School of Economics
K.A. Novoselov – senior lecturer, Baltic Fishing Fleet State Academy, Kaliningrad, Russia

Annotation. In the process of transformation of higher education, new forms of implementation of the educational process are emerging, the process of digitalization has already affected many areas of human society, including education. A number of higher educational institutions implement a mixed



training format, which leads us to the idea of the need to conduct research on the levels of motivation of students, to identify indicators for assessing the levels of motivation and motivation components, especially for specialties that are considered applied, including for marine areas of study. The article reveals the results of the study, which presents indicators for assessing the level of motivation, components of educational technology and motivation of cadets, the results of a study using the methodology of T.I. Ilyinova «Motivation for studying at a university».

Keywords: motivation, educational motivation, professional motivation, digitalization, higher education, maritime university, components, level indicators

Pedagogical model of the formation of the physical culture of the personality of engineers in the conditions of university education

E.V. Matukhno – Associate Professor of the Department of Humanities and Natural Sciences of the Western Branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Annotation. This article discusses the modeling of the educational process, the purpose of which is the formation of the physical culture of the personality of engineering students. The organization of the educational process in accordance with the model provides an effective solution to the problems of the development of components (cognitive-reflexive; motivational-value; psychophysical; volitional and emotional-sensual) of the formation of physical culture of the individual, the readiness of engineering students to perform high-quality professional activities.

Keywords: future engineer, physical culture, organization model, higher school, physical culture of the individual

Mentoring as a condition for the development of the personal potential of subjects of education

A.M. Petrovsky¹ – ¹Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R.E. Alekseev, Dzerzhinsky Polytechnic Institute, Dzerzhinsk, Russia

E.V. Smirnova² – ²Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia

G.G. Sechkareva³ – ³Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia

V.Y. Ershov⁴ – ⁴Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia

⁴Nizhny Novgorod College of Industrial Technologies, Nizhny Novgorod, Russia

Annotation. In the modern socio-economic conditions of the country's development, the improvement of human resources is required. The solution of the designated task is carried out through the use of a mentoring system, which allows motivating young professionals to self-improvement and self-realization. Mentoring involves, first of all, interaction, a high level of dedication, the ability to build a dialogue with all participants in educational activities. Within the framework of the study, the conditions for accelerating the adaptation of young specialists, the fundamental professional competencies that allow a young specialist to solve life problems and build optimal communication were identified.

Keywords: adaptation, interaction, educational environment, interpersonal communication, mentor, initiative, competence approach

The role of the teacher's emotional intelligence in the management of the educational process

U.R. Mamedova – Doctor of Philosophy in Pedagogy, Acting Associate Professor of the Department of Pedagogy, Azerbaijan State Pedagogical University
umhane@mail.ru, ORCID ID:0000-0003-4923-6121

Annotation. Communication and activities provide the necessary socialization for the child, enable him to become a full-fledged member of society. Learning activity leads to the formation of the necessary emotional feelings and states, which are also associated with the teaching person. Hence the special role of emotional intelligence in the development of professional skills of a teacher. New technologies used in the system of modern pedagogical sciences provide the formation of subject-subject relations, which also creates the basis for the development of emotional intelligence. The emotional state of the teacher affects the nature and level of students' assimilation of knowledge, the relationship with them.

Keywords: social and emotional development, professional skills, perceptual communication, quality of perception

Pedagogical design as part of implementation STEAM – education

E.E. Alekseeva – candidate of pedagogical sciences, associate professor

A.I. Bogolyubova – master Baltic Federal University. I. Kant, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article is devoted to the consideration of the possibilities of using pedagogical design in STEAM education. The paper presents the conditions for the application of pedagogical design, which can improve the quality of the educational process, and also analyzes the features of the application of the STEAM approach in the educational activities of different countries. The skills of the teacher that contribute to the implementation of pedagogical design are revealed.

Keywords: pedagogical design, STEAM-practices, thinking, education transformation.

The study of the semantic work of the individual in a crisis situation of learning

O.I. Vaganova¹, **E.B. Mamonova**² – ^{1,2}Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia

M.N. Gladkova³, **N.S. Abramova**⁴ – ^{3,4}Tyumen higher military engineering command school. Marshal of engineering troops A.I. Proshlyakov, Tyumen, Russia

Annotation. The semantic sphere of Generation Z is undergoing changes due to the influence of the media space. In this perspective, the process of growing up and finding your own picture of the world becomes especially difficult. The indicator of personality development will be the degree of development of semantic work and its personal characteristics. Semantic reality manifests itself in various forms, and its study requires the use of special strategies. In order to study the structure of the values of the personality of future teachers, a study was conducted. A person is an open system, both for the external and for his own inner world, therefore, in the process of interacting with surrounding phenomena, a person tries on the social, psychological attributes of other participants in social relations.

Keywords: self-actualization, internalization, interaction, semantic sphere, sense awareness, value orientations



On measures to increase publication activity of the university teacher and negative aspects arising when implementing this standard

I.N. Kim – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Food and Refrigeration Technology of the Dmitrov Fisheries Technological Institute – a branch of the Astrakhan State Technical University

A.A. Solonenko – PhD in Economics, Professor, Director of the Dmitrovsky Fisheries Technological Institute - a branch of the Astrakhan State Technical University, e-mail: ansolonenro@ya.ru, 141821, Moscow Region, Dmitrovsky District, pos. Fish, 36

Annotation. The article presents an analytical review of the literature on the evaluation of publication activity as a tool for performance-based management in the field of science. The problems of quantitative assessment of scientific work are considered in the light of modern ideas about motivation. Empirical studies of the relationship between intrinsic and extrinsic motivation and the effectiveness of creative work, its quality, and the subjective well-being of employees are considered. Based on international experience in the use of results-based management tools, recommendations are given for improving management in the field of science.

Keywords: management, science, intrinsic motivation, assessment of publication activity

Modeling of the educational process in the context of subject integration (CLIL): international experience

N.I. Kytina¹, E.V. Bolmazova² – ^{1,2}Education Department of Domodedovo district, Domodedovo, Russia

¹kytinanatalia@mail.ru*, <http://orcid.org/0000-0002-9291-8091>

²e.bolmazova@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-4111-2119>

V.V. Kytina³ – ³University Kuala Lumpur, Kuala Lumpur, Malaysia

³kytinavictoria@unikl.edu.my, <http://orcid.org/0000-0003-4660-4726>

Annotation. The article presents the results of the analysis of international experience in the field of modeling the educational process in terms of subject integration. A specific object of study was the concept of a meta-subject approach in education CLIL (Content and Language Integrated Learning). Despite the general methodology of integrated subject-language teaching, the implementation of the model in the pedagogical systems of different countries has its own characteristics. In the Republic of Kazakhstan, subject-language integration is carried out within the framework of the state language policy of "trilingualism". In Malaysia the CLIL model is implemented under the conditions of a multilingual student's background; in Colombia the implementation of the model is complicated by the unequal knowledge of non-usual languages (French, German). In the educational system of Thailand, subject-language integration is used as one of the means of forming students' critical thinking. In Indonesia, the CLIL method is combined with other educational approaches: the Ellis task-based learning model and the genre approach.

Keywords: subject-language integration, CLIL model, educational process, language competencies, genre approach

The current state of the problem of forming the skills of designing a professional trajectory for students – future teachers of 1-3 courses

O.S. Chekh – master of pedagogical sciences, Senior Lecturer, Grodno State University named after Yanka Kupala

Annotation. The article deals with the formation of skills of designing a professional trajectory for students – future teachers of 1-3 courses. The purpose of this article is to identify the current state of the problem of the formation of professional skills among future teachers in the work of the educational institution "Grodno State University named after Ya. Kupala". In the introduction, the author formulates

the relevance of the phenomenon under study. The basic categorical apparatus of the study is formulated, which includes the concepts of "professional skills", "professional trajectory", "analytical skills", "organizational skills", "design skills", "constructive skills", "communicative skills", "special skills". The main part analyzes the state of the problem of the formation of professional skills among future teachers. In conclusion, the author formulates reasonable conclusions about the results of an experimental study of the level of formation of professional skills among students – future teachers.

Keywords: professional trajectory, professional trajectory design, analytical skills, organizational skills, design skills, constructive skills, communication skills, special skills

Methods of creating an artistic image in the classes at the children's art school

O.A. Bakieva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Arts, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Tyumen State University";

O.S. Maslova – graduate of the Department of Arts, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Tyumen State University"

Annotation. The article deals with the problem of developing the ability to create an artistic image. Based on the analysis of publications, the authors consider the process of creating an artistic image. In order to review previous experience, the authors analyze the experience of artists in the course of creating an artistic image in works. Effective methods were revealed in the process of creating an artistic image (demonstration, exercises, creative tasks). Examples of the use of these methods are given. The sequence of using these methods is established. An algorithm for creating an artistic image has been developed. The result of the article was the rationale for the use of effective methods in the classroom at the Children's School of Art.

Keywords: artistic image, method, algorithm, means of expression

The use of foreign language speech by English language teachers in foreign language classes

N.A. Lebedeva – Senior lecturer

Annotation. The article discusses the communicative process at the lessons, as well as some features of teaching a foreign language. The author studied the use of a teacher's foreign language speech directly in the classroom, after which it was concluded that the use of foreign language speech in communication to a greater extent optimizes the learning process and makes it effective.

Keywords: language, features, English language, communicative process, foreign language speech, education, teaching

Designing the content of the educational discipline "Political science"

I.L. Lyapin – Tyumen higher military engineering command school. Marshal of engineering troops
A.I. Proshlyakov, Tyumen, Russia

Annotation. The modern educational process is focused on meeting the rapidly changing needs of society, which is due to the dynamics of the situation unfolding in the global political arena. Changing and adjusting to existing realities, the learning process aims to transform the content of academic disciplines. Political science is one of the most important disciplines for the formation of professional competence of students of relevant profiles, the formation of their ability to objectively assess the situation on the world stage and build forecasts for further developments. The purpose of the article is to analyze the process of designing the content of the academic discipline "Political Science" in the context of active world transformations. The article outlines the main aspects of designing the content of an academic discipline. The process of research aimed at improving and expanding the sections of "Political Science" is disclosed. There is a high interest of experts in the field of changing the content of the academic discipline in accordance with current political transformations. The conducted research shows



the high importance of the introduction of new sections for the preparation of a highly qualified competent specialist.

Keywords: content design, evaluation criteria, structure and content of the academic discipline, professional competence, political science, national interests

Gamification as a means of teaching a foreign language in online communication

Yu.N. Karpova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

M.V. Zolotova – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of English for Humanities

N.V. Vaganova – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Annotation. The paper is devoted to implementation of gamification in teaching a foreign language with the aim of motivating students to learn a foreign language, creating interest in achieving their educational goals with the help of using Internet sites and educational platforms. The authors of the paper consider some ways of organizing the teaching process using the elements of gamification with the purpose of determining the most suitable ones to organize the process of teaching foreign language effectively. The authors briefly characterize some applications which, in their opinion, are advisable to use when organizing distant learning. The paper gives grounds to choosing some of them.

Keywords: gamification, motivation, educational platform, gaming technology, educational content

On compensatory competence development in foreign language learning at the post-graduate military course

G.A. Smagina – Associate Professor for Foreign Languages Department, Associate Professor, Perm Military Institute for the National Guard Forces, Perm

Annotation. Some experience in compensatory competence development among post-graduate military students while their foreign language learning is analyzed in the present article. Importance of compensatory competence as a component of the educational program, as well as the value of its formation strategies for scientific communication in English are discussed here.

Keywords: foreign language; compensatory competence; post-graduate military student; scientific communication; scientific text; academic writing; communicative goal; compensatory ability

Social design as an interactive technology in teaching university students foreign language

A.E. Yakubovskaya – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Resource Center, Immanuel Kant Baltic Federal University

Annotation. Their considered the method of social projects as one of the effective interactive teaching technologies for teaching student's foreign languages taking into account the professional-oriented approach. Their substantiated that the social project method is an effective complex technology of teaching students foreign languages; the technology that solve a number of tasks such as obtaining new knowledge, gaining new skills as well as adaptation and socialization in the dynamically developing life situations. Their described the specific features of grant applications for the social-oriented youth grants as a form of the social project activity, their structure and main stages, practical aspects of presentation of the project activity results.

Keywords: project activity, social project, foreign language teaching, higher education, interactive teaching methods

Didactic aspect of th application of online-learning in economic education

T.M. Derendyaeva – Ph. D. ped. sciences, associate professor, dep. "Economic theory and instrumental methods", KSTU

M.Zh. Kirakosyan – Ph. D. ped. sciences, associate professor, dep. "Management", KSTU

Annotation. The article discusses a number of didactic issues that arise in the process of using online learning in a higher educational organization. The practice of using the Stepik platform as an additional opportunity to implement the main educational programs of higher education is described. An example of the implementation of the planned results of the development of academic disciplines of the economic cycle using both traditional teaching methods and using Internet technologies is given. The types of educational and methodological support of the educational process intended for students of economic specialties are listed.

Keywords: socio-economic development; massive open online courses; distance learning; video lecture; digital content; learning models; e-learning; internet technologies

Features of didactic models of organization of teaching foreign languages using digital tools

L.A. Metelkova¹ – ¹National Research Moscow State University of Civil Engineering, Moscow, Russia

I.K. Kirillova² – ²National Research Moscow State University of Civil Engineering, Moscow, Russia

Annotation. The processes of digitalization have a huge impact on the development of all spheres of society. Today, with the help of digital tools, many technologies for teaching foreign languages are being implemented, which until recently could not be used for the classroom work. For example, over the past few years, blog and podcasts have become one of the most popular formats for organization of the virtual communication with other users, providing great opportunities for teaching and learning foreign languages. The purpose of the study is to determine and substantiate in scientific and methodological way didactic models of teaching foreign languages in conditions of a modern non-linguistic university. Objectives of the study are to study the psychological and pedagogical literature, as well as domestic and foreign experience on the problem considered in the article, as well as to analyze didactic models of teaching foreign languages and substantiate the didactic model of teaching foreign languages in conditions of a modern non-linguistic university. In the article, a questionnaire as a research method to collect information, allowing to identify the features of use. Research results are the following: the article discusses the features of didactic models in which digital tools are used or integrated.

Keywords: didactic model, teaching foreign languages, digital tools

New approaches to additional education of children to prepare for life in the digital economy

S.N. Ugryumov – Lyceum №18, Kaliningrad, Russia, Email: uussnn@gmail.com

Annotation. The aim of the work is to analyze the tools and technologies for additional education of children from an early age to prepare for life in the digital economy. Early education of children in creative digital engineering and production technologies has been updated in recent months by the rapid development of artificial intelligence, which is changing the structure and processes in all areas of the economy. Using the materials of the National Project "Education", the prospects for the development of infrastructure and technologies for additional education of children and young people in Russia to prepare them for life in the digital economy are considered. It is shown that the achievement of the goals of the National Project "Education" can be ensured by systematic work with differentiated groups of students aged 4÷5 - 17 years old with the help of early career guidance using modern educational technologies with the appropriate material and technical base. The shift in the age of the student population from school age to preschool age is explained by the readiness of children from the age of 4–5 years to be included in modern information technologies, in particular, through specialized computer games. The



basis for the general and professional development of children and youth in Russia should be the civilizational matrix of the multinational Russian people, their historical spiritual and moral values and national and cultural traditions, which form the modern progressive basis of the Russian economy and society. The vocational education system is presented as a vertically integrated system of preschool, school, university and postgraduate education, in which each subsequent link is a network that includes the previous links. The development of the intellectual capital of the peoples of Russia, as well as the careful attitude to the country's natural resources, is the most important prerequisite for creating a national digital economy that is competitive in the world market. On the example of the Kaliningrad region, the space of collective work "IT-cube" and its interaction with participants in the regional digital economy in the process of organizing vocational education are shown.

Keywords: digital education, IT-cube collective work space, technological education, additional education, intellectual capital, harmonious development of personality, innovative activity

Application of robotics in education

O.N. Filatova – candidate of pedagogical sciences, associate professor Federal State Educational Institution of Higher Education "Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin"

E.S. Merkushova – student Federal State Educational Institution of Higher Education "Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin"

A.A. Shcheglova – student Federal State Educational Institution of Higher Education "Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin"

Annotation. The article discusses the use of robotics in the field of education. Robotics refers to end-to-end technology that is applicable in all areas of human activity. Interest in this problem has recently increased and education as a link should apply all modern changes and technologies. The study considers the use of an intermediary robot, a tutor robot, which helps to build individual learning routes and contribute to improving the quality of education.

Keywords: robotics, end-to-end technologies, education, educational process

On the problem of group motivation development in students of Bachelors program during e-learning in English classes

A.A. Iavorskaia – Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia

A.A. Nasyrova – Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia

N.S. Nikitin – Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Russia

Annotation. the study was carried out as part of the implementation of the program for the creation and maintenance of the IT-cubes collective work space under the Program of the National Project "Education" for 2019-2024, in part of the funds allocated to Lyceum No. 18 in Kaliningrad. The article discusses the topical issue of group motivation development in students of Bachelor's program during e-learning in English classes. The research of educational and scientific materials and the use of method of questionnaire survey of students allowed article's authors to obtain the following results: the content of the concept «group motivation» in students in the process of e-learning a foreign language at university, which provides the motivational-valuable component of universal competencies, is clarified; the average (insufficient) level of group motivation in most of students of non-linguistic studies is revealed, while the level of group motivation in most of students of linguistic undergraduate studies is above average (sufficient) and high (desired); the methodological recommendations to foreign language teachers to develop group motivation in students during e-learning in English classes at university are suggested.

Keywords: group motivation, educational motivation, students, small group, e-learning, online-learning, foreign language, university, higher education, pedagogical Bachelor's program, linguistic and non-linguistic undergraduate studies, universal competencies, method of projects, gamification, communicative game, jigsaw, web quest, group discussion, group project

On the question of forms of education based on individual indications and subjective needs of disabled military personnel in higher educational institutions

L.N. Vavilova¹ – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

O.A. Ananyeva² – Candidate of Historical Sciences

^{1,2}Smolensk Orthodox Theological Seminary, Smolensk, Russia

Annotation. The pedagogical technology of increasing the effectiveness of the distance learning process according to individual indications and subjective needs of disabled military personnel in higher educational institutions is presented.

Keywords: distance learning process, medical, psychological and pedagogical support, motivational and characterological properties of personality

Self-realization as a factor of psychological well-being of older citizens

N.V. Lebedeva – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Russian University of Economics named after G.V. Plekhanov, Moscow, Russia

Annotation. The article presents a socio-psychological "portrait" of the personality of the older generation in modern Russia, reveals the concept of self-realization and its importance in preserving the active longevity of the elderly, substantiates the role of socio-psychological support in the self-realization of people of the "silver" age. The best practices of the project "Moscow Longevity" are presented, contributing to the disclosure of potential, self-realization, self-development of older people

Keywords: self-realization, the older generation, the personality of an elderly person, socio-psychological support, the project "Moscow longevity"

**Teaching deaf children in the Kaliningrad region:
historical and pedagogical regional experience**

N.V. Samsonova – Baltic Federal University named after I. Kant, Kaliningrad, Russia

V.V. Vasiliev – Center for Diagnostics and Counseling of Children and Adolescents, Kaliningrad, Russia

Annotation. The regional experience of organizing education for deaf children on the territory of the Kaliningrad region is considered, taking into account the specifics of the region that became part of the RSFSR in the post-war period, the peculiarity of which was that, if in other regions of the RSFSR the task was to restore the indicators of the education system to pre-war levels, then in the Kaliningrad region its area had to be created "from scratch"; the history of the creation of a school for deaf children, in which education was based on the experience of the domestic defectological education system.

Keywords: Kaliningrad region, correctional education, education of children with sensory impairments

**Professional responsibility of future officers of the Russian Guard:
essence, structure, content**

A.V. Zhemchuzhnikov – Associate Professor

Annotation. The article under consideration reveals the problem of professional responsibility of future officers of the troops of the National Guard of the Russian Federation. A detailed analysis of the essence and structure of cadets of military universities of the Ministry of Defense of the Russian Federation of various specialties is presented. The essence of the professional responsibility of the future officer of the Russian Guard is substantiated, taking into account the peculiarities of the performance of his functional duties both in the framework of the performance of service-combat and operational-service tasks. The structure of professional responsibility of a cadet of a military educational organization



of the National Guard Troops is presented, which includes emotional, intellectual and moral components. The content of each of the presented components, as well as its importance and significance of the studied pedagogical phenomenon as a whole, is disclosed in detail. Methods for the formation of professional responsibility are singled out, characterizing the transfer of responsibility for managerial decisions made within the framework of the educational (educational and professional) activities of the future officer of the National Guard.

Keywords: professional responsibility, officer, National Guard, officer training system, structure of professional responsibility

Training of specialists of various profiles in the system of continuing education "School-military university"

R.V. Pomaznoy – Candidate of Pedagogical Sciences, Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation. The city of Perm

V.S. Efimov – Candidate of Pedagogical Sciences, Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation. The city of Perm

Annotation. The article describes the option of creating a system of continuing education "school-military university" in the training of specialists of various profiles. The experience of the Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation in teaching secondary school students in the framework of pre-university training in the system of continuing education is given. Emphasis is placed on the continuity of generations, when classes with students of secondary schools at the pre-university level are organized not only by commanders and superiors, but also by cadets, "yesterday's" schoolchildren.

Keywords: Continuing education system, pre-university training, university training, self-determination, military specialist, profile, students

Theoretical analysis of the problem of formation of readiness of cadets of military institutes of the national guard troops for pedagogical activity as a psychological and pedagogical problem

S.V. Prokopiev – Saratov military order of Zhukov Red Banner institute for the National Guard Troops of the Russian Federation, Saratov

Annotation. The article highlights the concept of "cadets' readiness for pedagogical activity". Attention is drawn to the works of scientists dealing with the stated problem, the main elements in the structure of cadets' readiness for pedagogical activity as a psychological and pedagogical problem are highlighted.

Keywords: readiness, pedagogical activity, components of readiness

The practice of introducing basic professional skills in first-year cadets of a military institute

L.V. Pustovik¹, I.A. Sarana²✉, V.V. Armyanshin³

^{1,2,3}The Perm Military Institute of the National Guard's Forces of the Russian Federation, Perm, Russia

¹pustovlarisa@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6092-3785>

²irinasarana@yandex.ru✉, <https://orcid.org/0000-0003-3945-2955>

³bizon6319@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1896-1577>

Annotation. The article discusses the methodological techniques used in a laboratory lesson on the topic "Saturated and unsaturated hydrocarbons" in order to provide conditions for the introduction of basic professional skills among first-year cadets of a military institute.

Keywords: fuel; oil; hydrocarbons; laboratory lesson; creative tasks; fuel quality; octane and cetane numbers; basic skills; cadet

Organization of the process of discipline education as a value attitude to a person under the guidance of mentors

S.V. Stenin¹, D.V. Fedotov²

^{1,2}Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, Perm, Russia

Annotation. The article reveals the role of a mentor in the process of discipline education as a value attitude to a person. The levels of formation of this integrative personality quality are determined. The pedagogical conditions for the formation of discipline as a value attitude to a person are described. The diagnostics of interpersonal and intergroup relations in the military team and the dynamics of their development are carried out.

Keywords: value attitude to a person, mentoring, motive of moral actions, pedagogical conditions, personality, integrative quality, moral development of personality, mechanisms of self-regulation, intergroup relations

Forming of legal competency of ship's staff specialist while studying in a maritime higher educational institution

N.Y. Bugakova – doctor of pedagogical sciences, professor, Director of the Institute of Engineering Pedagogy and humanitarian training of "KSTU", Kaliningrad, Russia

A.V. Gruntov – senior lecturer of Baltic Fishing Fleet State Academy, Kaliningrad, Russia

Annotation. Legal regulation in the field of transport safety is a significant function of organizational management activity of ship's staff specialists. The Federal Educational Standards, international conventions, professional standards prescribe to the ship's staff specialists to be aware of the regulatory documents, though the structure of professional competencies does not identify their legal competency. Forming of legal competency of ship's staff specialist while studying in a maritime higher educational institution is determined by the model developed by the teachers on the stage based basis during the training process.

The purpose of research: Appraisal of model of forming of legal competency of ship's staff specialist. The subject of research: model of forming of legal competency of ship's staff specialist in a maritime higher educational institution. The article considers the process of forming of legal competency of ship's staff specialist which is based on the model incorporating teaching-learning units. During the experimental appraisal of the model of forming of legal competency of ship's staff specialist, it has been proven to be efficient.

Keywords: legal competency of ship's staff, model

On the question of the Cultural and Religious origins of the Confrontation between the Value systems of the West and Russia

V.A. Shakhov – Doctor of Cultural Studies, Associate Professor, Honored Worker of Culture of the Russian Federation, Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies of BGARF, KSTU, Kaliningrad, Russia

I.I. Komarova – Candidate of Cultural Studies, Associate Professor of the Kaliningrad Branch of the Moscow Finance and Law University of MFUA, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article examines the value confrontation between the West and Russia, traces the stages of the ideological transformation of Western civilization from Christian origins to their complete denial in the modern period. The article substantiates the fact that Americanized culture is used as the main tool for the expansion of Western values in the global world, and the "new ethics" is the main means of transformation and confrontation of Western and non-Western civilizations in the information space.

Keywords: Americanized culture, traditional Russian culture, value system, values, transformation of civilization, post-Christian civilization, new ethics



On the question of the structure of the philosophy course

N.N. Yarygin – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article analyzes the structure of the philosophy course in Russian textbooks. The content of these textbooks has changed little since the Soviet period. They still present dialectical and historical materialism as the only true view of the world. However, the world philosophical thought is clearly not exhausted by this teaching, in the twentieth century it went far ahead. If we do not address the diversity of modern world philosophy, it will be difficult to talk about the development of critical thinking among students.

Keywords: dialectical and historical materialism, history of philosophy

Patriotic education of modern students on the example of the history of the great patriotic war

V.V. Galyga – Deputy Director of the Institute of Engineering Pedagogy and Humanitarian Training for Humanitarian Training, Associate Professor of the Department "History" of the Institute of Engineering Pedagogy and Humanitarian Training of the BGARF of the KSTU

Annotation. The article focuses on the need to preserve and protect the memory of the Great Victory, examines the main activities of the Kaliningrad State Technical University staff on patriotic education of students and cadets on the example of the history of the Great Patriotic War of 1941-1945. Some recommendations are proposed to improve the effectiveness of the formation of patriotic consciousness of students in modern conditions.

Keywords: patriotic education, student youth, Kaliningrad State Technical University, the Great Victory, the Great Patriotic War of 1941-1945

Competence-based approach in forming student (cadet) world view by means of philosophy as an educational discipline. Value system of youth (case of bffsa)

E.V. Dorofeeva – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Institute of Engineering Pedagogy and Humanitarian Training, BFFSA FSGfEI HE "KSTU", Kaliningrad, Russia

Annotation. The article is devoted to the issues of the axiological dimension of technical education, teaching of the humanities in a technical university, the role of the humanities in worldview, value, patriotic education, education, enlightenment, the attitude of modern students to the humanities (case study of the BFFSA students/cadets). In order to fill the theoretical content of the work, the author conducted an empirical study - a survey of the student and cadet audience of the BFFSA on the subject of the goals of teaching the humanities, attitudes towards them, and their functional status. The survey showed that the majority of students and cadets (63.2 %) are motivated to become an engineer and work in their professional field, and 28.4 % aspire to receive a basic education. The most necessary of the humanities for the education of a modern engineer were: Psychology (68.4 %), Professional Ethics (48.9 %), Philosophy (46.3 %), Sociology (42.1 %) And The History of Russia (35, 3 %). A minority (11.1 %) considers social and humanitarian disciplines unnecessary, and the absolute majority recognizes their ideological value, considers them necessary in obtaining a fundamental professional education. Almost 18 % of respondents propose not to reduce, but to expand their number in the educational process by increasing the number of practical/seminar classes.

Keywords: axiological significance of the humanities, universal competence, key competencies, value, worldview, social and humanitarian disciplines, technical/engineering education

Innovative technologies in agriculture and features of international cooperation with Belarusian universities

A.I. Kibysh – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Economics and Management in Agriculture Kaliningrad Branch of the St. Petersburg State Agrarian University, Polessk, Russia

ast39new@yandex.ru ORCID 0000-0003-3548-9574

A.A. Narinyan – candidate of Philosophical Sciences, associate professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies of BGARF, KSTU, Kaliningrad, Russia
aram.narinian@mail.ru ORCHID

Annotation. The article discusses some of the possibilities of using modern digital technologies in agricultural production in Russia and Belarus in the context of global geopolitical changes. The possibilities of existing technological innovations and the prospects for their development require a revision of the previously existing system of international cooperation of universities. Reorientation to cooperation with universities of friendly countries opens up new opportunities in the training of qualified specialists for agriculture. A special place in such cooperation belongs to the universities of the Union State of Russia and Belarus.

Keywords: innovative digital technologies, technoparks, international cooperation, conferences, seminars, scientific projects

Patriotic education of students and cadets in the study of the discipline "history" in engineering and technical university

N.L. Ryabtseva – senior lecturer at the History Department, Institute of Engineering Pedagogics and Humanitarian Training, BSARF FGBOU VO KSTU, Kaliningrad, Russia
ryabtseva@bgarf.ru

Annotation. The article raises the question of the need for patriotic education of students and cadets in an engineering and technical university when studying the discipline "History" and its role in this process. The author refers to his own practice and recommends approaches that can be used by teachers for the patriotic education of students.

Keywords: patriotism, patriotic education, history, history of Russia, teaching history in higher education

Psychological factors influencing the perception by Russian viewers of information about emergency situations through the media

O.V. Strelkova – PhD in Psychology, Associate Professor, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. Modern Russian mass media (media) is a socio-political factor that actively influences the consciousness, tastes, views and worldview of society. Since the media realistically reflect current events, people are forced to immerse themselves in them, being, as it were, their direct eyewitnesses. The mass consciousness is faced with a contradiction between the growth of stress factors covered in the media and the varying degrees of emotional involvement of Russian TV viewers in these events, as indirect participants.

Keywords: psychological factors, emergency situations, stress, frustrations, human psyche, individual psychological properties of personality, panic attacks, emotional infection, mental disorders



Wave characteristics of the formation process of foreign language professional communicative competence

L.G. Stupina – PhD, Associate Professor

Annotation. The study focuses on the approach of using the physical concepts “wave” and “resonance” as a methodological basis for pedagogical phenomena for analyzing the regularities of the pedagogical process in the formation of foreign language professional communicative competence.

Keywords: pedagogical process, wave characteristics, resonance, foreign language professional communicative competence

Personality and its role in society development

N.A. Temnyuk – candidate of philosophy, assistant professor

FGBOU VO "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Sovetskiy prospect 1, Russian Federation
nikolaj.temnyuk@klgty.ru

Annotation. The article deals with the essential aspect of social conflict, its nature, role and significance in the life of the individual, team and society. An attempt has been made to determine the role and significance of social conflict in pedagogical activity in the course of training personnel for the country's national economy. Various approaches to understanding the genesis of social conflict and its role in the history of the development of society are presented. Attention is focused on the main methods of resolving social conflicts.

Keywords: concept, conflict, cause, struggle, good, evil, reconciliation, witticism, theory, war, interests, contradictions, strategy, tactics, situation, method

Problems of countering bullying in educational organizations

N.V. Yurasyuk – PhD of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Social Sciences, Pedagogy and Law of Institute of Engineering Pedagogy and Humanitarian Training, Kaliningrad, Russia

O.A. Makarova – PhD in law, Associate Professor of the educational and Scientific cluster of Institute of Management and Territorial Development, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article examines the issues of legal regulation of the prevention and counteraction of bullying in educational organizations, the authors propose an algorithm for the actions of a teacher in the event of a bullying situation. The authors of the paper consider the main directions of anti-bullying activities in educational organizations. The article highlights some of the problems of countering bullying in educational organizations related to legal education of students, and suggests ways to solve them.

Keywords: bullying, legal regulation of anti-bullying, legal education, legal literacy, training in the discipline "Social Studies", educational organizations, students, teachers, parents

Infoethics: goals and objectives of the discipline

S.L. Yashina – Candidate of Philosophy, Associate Professor, Head of the Department of "Philosophy and Cultural Studies" of the Institute of Engineering Pedagogy and Humanitarian Training of the BSARF FGBOU VO "KSTU", Kaliningrad, Russia

Annotation. The article is devoted to the study of goals and objectives, and, consequently, universal competencies that the newly introduced discipline "Infoethics" should form in students. The moral content of "freedom of speech" as a value that has received special significance in the modern information society is analyzed.

Keywords: information ethics, moral values, freedom of speech, Internet technologies

**Stages of historiography problems of formation
of conflictological culture among cadets of military universities**

O.N. Bilalov – adjunct¹,
V.V. Avdoshin – adjunct²

^{1,2}Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, Perm, Russia

Annotation. The current stage of social development in the Russian Federation is characterized by global changes, accompanied by serious contradictions in all social spheres. In addition to the consolidation of different strata of society, there is an increase in mutual intolerance and hostility. In the process of communication between people, there are many conflicts, including in professional groups. This phenomenon requires scientific understanding, especially in the army, where the indicator of responsibility is extremely high, and the features of the educational process in military universities are specific.

Keywords: conflictology, military university, Armed Forces, historiography

**Interdisciplinary approach in the application of analysis and
generalization tools in the study of the process of forming the export potential
of the Russian system of higher agricultural education**

A.V. Dekar – is a PhD student at the Engineering Institute, Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russia

Annotation. Introduction. The relevance of the article is due to the problems of choosing the tools of generalization in the study of the process of pedagogical research. Problem statement. The purpose of the study is to identify a set of methods for generalizing information for analyzing and modeling the process of forming the export potential of the Russian system of higher agricultural education. Methodology and methodology of the study. A review of bibliographic and regulatory sources, a review of interdisciplinary theoretical and empirical research methods with a demonstration of quality management tools for analyzing and modeling the process of forming the export potential of the Russian system of higher agricultural education. Results. The results of the work include a description of the problems associated with the disclosure of the concepts of "educational potential of Russian universities" and "export potential of the Russian agricultural education system"; application of research methods such as content analysis, SWOT method, Ishikawa causal diagram and spider diagram. The possibility of using these methods for the analysis and modeling of the process of forming the export potential of the Russian system of higher agricultural education is shown, thereby an interdisciplinary approach is proposed in the use of analysis and generalization tools in the study of the pedagogical process. Conclusions. In the final part of the work, it is said that the problem of research is practice-oriented in nature, allows us to determine a set of research methods in economics, management, personnel management and others, that is, an interdisciplinary approach has been implemented in the application of analysis and generalization tools in the study of the process.

Keywords: pedagogical research, research methods, a set of methods for generalizing information for the analysis and modeling of the research process

On the topic of linguistic personality in media discourse

A.L. Mikhailova – Graduate Student at Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia
alinamikhaylova@mail.ru.

Abstract. This paper deals with various approaches to the definition of linguistic personality, as well as factors influencing its development. Some attention is dedicated to the structure of a linguistic personality and the role of worldview in this structure. A speech portrait is considered as a tool for studying linguistic personalities. The paper also provides a brief history of the emergence and development of media linguistics that deals with media discourse. Jimmi Fallon, the American comedian, serves as an example of a linguistic personality in media discourse.

Keywords: linguistic personality, linguistic consciousness, worldview, speech portrait, media linguistics, media discourse



ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ

«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

Редакционная коллегия научного журнала «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки» приглашает педагогическую общественность к публикации результатов с позиции исследований изучаемых проблем и освещению научной жизни в очередном номере журнала.

В журнале могут быть опубликованы научные статьи по следующим группам специальностей:

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

Научные статьи принимаются и рецензируются специалистами по направлению в следующих рубриках:

- методология педагогических исследований;
- управление и менеджмент качества в образовании;
- образовательные технологии;
- непрерывное профессиональное образование;
- военное образование;
- фундаментальная естественно-научная подготовка специалистов;
- аспирантура и докторантура;
- подготовка научных кадров в России и за рубежом;
- цифровые образовательные среды.

Принимаются статьи, научные обзоры, неопубликованные малоизвестные научные данные по заявленной проблематике от ученых, преподавателей, аспирантов, докторантов, научных сотрудников.

Информируем, что редакция журнала поэтапно переходит на новое оформление статей в связи с введением нового национального стандарта РФ: ГОСТ Р 7.0.7 – 2021. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление.

Просим представлять материалы в следующем виде:

Статьи размещаются на страницу размером А4 (210x297) в формате текстового редактора Microsoft Word 2010 и версий ниже, входящих в программный пакет Microsoft Office.

Шрифт основного текста и списка авторов: Times New Roman, размер – 11 пунктов.

Название разделов набирать прописными буквами, размер шрифта – 14 пунктов.

Заголовок статьи набирать прописными буквами, размер шрифта – 12 пунктов.

Аннотация (резюме (объем не более 250 слов)), ключевые слова или словосочетания (количество не меньше 3 и не больше 15 слов) к статье – размер шрифта 11 пунктов, список источников – размер шрифта 10 пунктов.

Поля: верхнее – 2, 5 см; нижнее – 2, 5 см; левое – 2, 5 см; правое – 2, 5 см.

Отступ (красная строка): 1, 25 см.

Межстрочный интервал: одинарный.

Выравнивание основного текста: по ширине.

Выравнивание заглавий, рисунков – без отступа, по центру.

Выравнивание таблиц – «Автоподбор по ширине окна».

Содержимое таблиц заполняется шрифтом Times New Roman, размер – 10 пунктов (на один пункт меньше основного текста, допускается при большом количестве текста в таблице набор шрифтом 9 размера).

При переходе таблицы на другую страницу необходим повтор головки таблицы на другой странице.

Подпись к рисункам – шрифт Times New Roman, размер – 10 пунктов (на один пункт меньше основного текста).

Формулы выравниваются по правому краю (номер формулы), с табуляцией до центра.

Выравнивание списка авторов: по левому краю, без отступа.

Список авторов отделен от заголовка статьи одной пустой строкой.

Выравнивание списка источников: без отступа, по центру.

Основной текст отделен от ключевых слов и от списка источников одной пустой строкой.

Аннотация (резюме) и ключевые слова к статье не отделены друг от друга, а от заголовка и основного текста отделены одной пустой строкой.

Необходимо использование автоматического переноса слов.

Рисунки и диаграммы в виде единого изображения (объекта) в форматах BMP, TIFF или JPG в масштабе 1:1, разрешением от 270 до 400 dpi, не требующие дополнительной доработки, полностью соответствующие распечатке, предоставляемой автором (подрисовка, подчистка бумажного оригинала при отсутствии соответствующих изменений в электронном виде не допускается). Рисунки, выполненные в цвете, должны быть преобразованы авторами в полутона (grayscale), таблицы – в формате Word по размеру окна.

Краткое резюме статьи на русском и английском языках; ключевые слова или словосочетания на русском и английском; название статьи – на русском и английском, список пристатейной литературы.

Рецензия ведущего специалиста.

Статьи аспирантов и докторантов требуют рецензии научных руководителей или научных консультантов.

К тексту, представленному для публикации, просим приложить данные об авторе.

Полностью Ф. И. О. автора, телефон, почтовый адрес, e-mail, ученая степень, звание, почетные звания, место работы и должность.

Автор/соавтор может представить только одну статью в номер журнал. Редакция не принимает к рассмотрению рукописи, если отсутствуют предъявленные требования. Редакция оставляет за собой право отправлять рукописи статей на независимую экспертизу. При наличии отрицательной рецензии решение о публикации может быть принято редколлекцией. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.



*Образец оформления основной информации статьи
для одного автора*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Научная статья
УДК (определить)
Doi:

Технология обучения иностранных курсантов морской терминологии на занятиях по русскому языку

Иван Иванович Иванов

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
Ivanov@mail.ru

Аннотация. Рассматривается изучение терминологической лексики, обусловленное значимостью терминологии в освоении профессии, построении профессиональной коммуникации. Отмечается важность совместной работы преподавателей русского языка и преподавателей специальных дисциплин.

Ключевые слова: иностранные курсанты, морская терминология, русский язык

*Образец оформления основной информации статьи
для нескольких авторов*

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья
УДК (определить)
Doi:

Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек

Владимир Викторович Вольчик¹✉, Игорь Михайлович Ширяев²

¹Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

²Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия

¹volchik@sfedu.ru✉, <http://orcid.org/0000-0002-0027-3442>

²shiryayev@sfedu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1820-8710>

Аннотация. Проанализированы нарративы и глубинные интервью основных акторов. Дистанционное образование не является полноценной заменой образования в традиционной форме, затрудняет передачу неявного знания, контроль и обратную связь при обучении, неоднозначно влияет на издержки образовательной деятельности, не позволяет полагаться на надежность информационно-коммуникационных технологий. При этом подчеркивается, что переход на дистанционное образование может трактоваться как новый этап эволюции институциональной ловушки электронизации и цифровизации.

Ключевые слова: экономика, управление народным хозяйством, институциональная экономика, дистанционное образование, цифровизация образования, высшее образование, самоизоляция, институциональные ловушки

Текст статьи

.....

Таблица 1

Название таблицы

1	2	3

.....



Рис. 1. Название рисунка

Список источников

1. ...
2. ...
3. ...

Информация об авторах

В.В. Вольчик – доктор социологических наук, профессор, академия Российских наук;
И.М. Ширяев – доктор экономических наук, профессор.

Article titles English version (названия статьи английский вариант)

Author (authors) – Information about the author (authors)

(**Автор (авторы)**, информация об авторе (авторах) полностью на англ.яз.)

Annotation. (Аннотация). ...

Keywords (Ключевые слова): ...



Материалы просим присылать по адресу:

Редакционный совет научного рецензируемого журнала
«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.
Психолого-педагогические науки».
236029, Калининград, ул. Озерная, 30, уч. корп. № 2, ауд. 527,
Институт инженерной педагогики и гуманитарной подготовки
Бычкова Ольга Серафимовна,
тел. 8(4012) 92-51-55 (вн. 2-55),
e-mail: ipp_bga_rf@ mail.ru

Оплата редакционно-издательских услуг производится после принятия редакцией решения о публикации статьи безналичным расчетом по банковским реквизитам:

Юридический адрес: 236022, Калининград, ул. Советский проспект, 1
Почтовый адрес: 236035, Калининград, ул. Молодежная, д. 6
referent@bgarf.ru
«Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота»
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования
«Калининградский государственный технический университет»
Руководитель: начальник БГАРФ Грунтов Александр Владимирович,
действующий на основании Устава «КГТУ», Положения о БГАРФ,
доверенности № 01/05Д от 09.01.2023.
Лицевой счет: 20356Ш99290
ИНН 3904014891
КПП 390643001
УФК по Калининградской области
(БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ», л/с 20356Ш99290)

Банк:
Отделение Калининград Калининград
Счет 40501810140302004001 Корсчет нет
БИК 042748001 ОКПО 00471567
Счет общий (можно писать: прочие услуги)

РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА

«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

*Редакционная этика научного рецензируемого журнала «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки» основывается на Кодексе этики научных публикаций, разработанном Комитетом по этике научных публикаций (<http://publicet.org/code/>) и **Committee on Publication Ethics** (COPE – <http://publicationethics.org/resources/code-conduct>). Русская версия кодекса представлена ниже, английская версия доступна по ссылке "Responsible research publication: international standards for editors".*

В ней объединяются и раскрываются общие принципы и правила, которыми должны руководствоваться в своих взаимоотношениях участники процесса научных публикаций: авторы, рецензенты, редакторы, издатели, распространители и читатели.

Основные термины

Этика научных публикаций – это система норм профессионального поведения во взаимоотношениях авторов, рецензентов, редакторов, издателей и читателей в процессе создания, распространения и использования научных публикаций.

Редактор – представитель научного журнала или издательства, осуществляющий подготовку материалов для публикации, а также поддерживающий общение с авторами и читателями научных публикаций.

Автор – это лицо или группа лиц (коллектив авторов), участвующих в создании публикации результатов научного исследования.

Рецензент – эксперт, действующий от имени научного журнала или издательства и проводящий научную экспертизу авторских материалов с целью определения возможности их публикации.

Издатель – юридическое или физическое лицо, осуществляющее выход в свет научной публикации.

Читатель – любое лицо, ознакомившееся с опубликованными материалами.

Плагиат – умышленное присвоение авторства чужого произведения науки или искусства, чужих идей или изобретений. Плагиат может быть нарушением авторско-правового и патентного законодательства и в качестве такового может повлечь за собой юридическую ответственность.

Принципы профессиональной этики в деятельности редактора и издателя

В своей деятельности редактор несет ответственность за обнародование авторских произведений, что накладывает необходимость следования следующим основополагающим принципам:

- при принятии решения о публикации редактор научного журнала руководствуется достоверностью представления данных и научной значимостью рассматриваемой работы;
- редактор должен оценивать интеллектуальное содержание рукописей вне зависимости от расы, пола, сексуальной ориентации, религиозных взглядов, происхождения, гражданства, социального положения или политических предпочтений авторов;
- неопубликованные данные, полученные из представленных к рассмотрению рукописей, не должны использоваться для личных целей или передаваться третьим лицам без письменного согласия автора. Информация или идеи, полученные в ходе редактирования и связанные с возможными преимуществами, должны сохраняться конфиденциальными и не использоваться с целью получения личной выгоды;
- редактор не должен допускать к публикации информацию, если имеется достаточно оснований полагать, что она является плагиатом;



– редактор совместно с издателем не должны оставлять без ответа претензии, касающиеся рассмотренных рукописей или опубликованных материалов, а также при выявлении конфликтной ситуации принимать все необходимые меры для восстановления нарушенных прав.

Этические принципы в деятельности рецензента

Рецензент осуществляет научную экспертизу авторских материалов, вследствие чего его действия должны носить непредвзятый характер, заключающийся в выполнении следующих принципов:

- рукопись, полученная для рецензирования, должна рассматриваться как конфиденциальный документ, который нельзя передавать для ознакомления или обсуждения третьим лицам, не имеющим на то полномочий от редакции;
- рецензент обязан давать объективную и аргументированную оценку изложенным результатам исследования. Персональная критика автора неприемлема;
- неопубликованные данные, полученные из представленных к рассмотрению рукописей, не должны использоваться рецензентом для личных целей;
- рецензент, который не обладает, по его мнению, достаточной квалификацией для оценки рукописи либо не может быть объективным, например, в случае конфликта интересов с автором или организацией, должен сообщить редактору об исключении его из процесса рецензирования данной рукописи.

Принципы, которыми должен руководствоваться автор научных публикаций

Автор (или коллектив авторов) осознает, что несет первоначальную ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования, что предполагает соблюдение следующих принципов:

- авторы статьи должны предоставлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы;
- авторы должны гарантировать, что результаты исследования, изложенные в предоставленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, неэтичны и неприемлемы;
- необходимо признавать вклад всех лиц, так или иначе повлиявших на ход исследования, в частности, в статье должны быть представлены ссылки на работы, которые имели значение при проведении исследования;
- авторы не должны предоставлять в журнал рукопись, которая была отправлена в другой журнал и находится на рассмотрении, а также статью, уже опубликованную в другом журнале;
- соавторами статьи должны быть указаны все лица, внесшие существенный вклад в проведении исследования. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании;
- если автор обнаружит существенные ошибки или неточности в статье на этапе ее рассмотрения или после ее опубликования, он должен как можно скорее уведомить об этом редакцию журнала.

**Порядок рецензирования рукописей для публикации
в научном рецензируемом журнале
«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.
Психолого-педагогические науки»**

Научные статьи принимаются и рецензируются членами редакционного совета по направлению *Психолого-педагогические науки*. Принимаются статьи, научные обзоры, неопубликованные малоизвестные научные данные по заявленной проблематике от ученых, преподавателей, аспирантов, докторантов, научных сотрудников.

При получении рукописи в электронном варианте редакционным советом журнала проводится проверка на соответствие присланных материалов формальным требованиям, указанным на сайте журнала в разделе «Информация для авторов».

Если формальные требования к материалам на публикацию не выполнены, то статья к публикации не принимается «по формальным признакам» и об этом сообщается автору по электронной почте.

Если формальные требования выполнены, то статья в обязательном порядке проходит внутреннее рецензирование (в течение 30 дней) членами редакционного совета или специально привлекаемыми рецензентами – докторами наук по научному направлению статьи, не входящими в состав совета.

Привлечение рецензентов осуществляется в случае необходимости, определяемой членами редакционного совета.

Целью внутреннего рецензирования является содержательная экспертная оценка качества научной статьи по следующим обязательным критериям научности:

- соответствие названия статьи ее содержанию;
- формулировка решаемой проблемы или задачи;
- обоснование актуальности представленных материалов;
- исследовательский характер статьи;
- аргументированность изложения и выводов, в частности, наличие ссылок на использованную литературу и другие информационные источники;
- научная новизна и практическая значимость полученных результатов;
- наличие выводов по результатам статьи;
- наличие списка источников со ссылками на источники в тексте статьи.

При получении отрицательной внутренней рецензии редакция оставляет за собой право не публиковать статью или отправляет ее на доработку. Внутренние рецензии хранятся в редакции научного журнала вместе с материалами на публикацию статей без ограничения срока. Редакция обеспечивает обязательное предоставление рецензии авторам рукописей на адрес электронной почты в течение 30 дней.

Редакция не вступает с авторами в переписку по методике написания и оформления научных статей и не занимается доводкой статей до необходимого научно-методического и литературного уровня. Редакция не вступает с авторами в содержательное обсуждение статей! Точка зрения редакции и внутренних рецензентов научного журнала может не совпадать с точкой зрения авторов и это несовпадение не является основанием для отклонения статей.

Редакционный совет принимает решение о публикации и очередности размещения статьи в последующих номерах журнала.

Руководит работой редакционной коллегии главный научный редактор, доктор педагогических наук, профессор Бокарев М.Ю.

ИЗВЕСТИЯ

БАЛТИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ РЫБОПРОМЫСЛОВОГО ФЛОТА

Психолого-педагогические науки

THE TIDINGS OF THE BALTIC STATE FISHING FLEET ACADEMY

Psychological and pedagogical sciences

№ 2 (64)

июнь 2023

**Научный рецензируемый журнал,
образовательное СМИ**

Издается с марта 2008 года

Выходит четыре раза в год

Ведущий специалист по редактированию – Априянц М.Б.

Редактор – Деркач Г.В.

Компьютерное редактирование – Леонова И.В.

Уч.-изд. л. 36,3. Усл. печ. л. 35,3.

Лицензия № 021350 от 28.06.99 г.

Печать офсетная.

Формат 60x84/8.

Тираж 500 экз. 1-й завод 50 экз.

Заказ № 1876.

Подписано в печать 22.06.2023 г. Дата выхода в свет 23.06.2023 г.

Свободная цена.

Доступ к архиву публикации и условия доступа к нему:

<https://bgarf.ru/obuchenie/institut-ingenernoj-pedagogiki-i-gumanitarnoj-podgotovki/#izvestija>

Адрес редакции, издателя: 236029, Калининград, ул. Молодежная, 6,

тел. и факс: +7(4012) 92-51-55; e-mail: ipp_bga_rf@mail.ru

Издательство БГАРФ – член Издательско-полиграфической ассоциации высших учебных заведений.

Отпечатано: Участок оперативной полиграфии Издательства БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»:

236029, г. Калининград, ул. Горького, 25, каб. 103.

Тел./факс: +7(4012) 95-52-27, e-mail: publisching@bgarf.ru