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 (68)
июнь 2024
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).

На основании рейтингования присвоена категория К2

Калининград
Издательство БГАРФ
2024

ББК 74.58

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, 2024. – № 2 (68). – 316 с. – ISSN 2071–5331. – Текст: непосредственный.

ISSN 2071-5331 DOI:10.46845/2071-5331-2024-2-68.

Key title: Izvestja Baltiyskoy 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, 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 массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия – свидетельство ПИ № ФС77-31377 от 11 марта 2008 г. В запись о регистрации СМИ внесены изменения Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций в связи со сменой учредителя, изменением специализации – регистрационный номер ПИ ФС77-79694 от 27 ноября 2020 г.; 06 февраля 2023 г. в запись о регистрации СМИ внесены изменения Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 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.); на основании рейтингования присвоена **категория К2 (**ВАК, Рекомендации Президиума от 8 декабря 2023); представлен в научной электронной библиотеке (НЭБ) – головном исполнителе проекта по созданию Российского индекса научного цитирования (ИФ РИНЦ, сублицензионный договор № 17-11/08); включен в базу данных Российских научных журналов (РНЖ); зарегистрирован в Международной базе данных периодических и продолжающихся изданий Ulrich’s Periodicals Directory, электронные версии журнала размещены на сайте Национального цифрового ресурса Руконт – www.rucont.ru, 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»*

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»*

Рудинский Игорь Давидович*, доктор педагогических 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 978-5-7481-0558-3

© Авторы статей, 2024

© ФГБОУ ВО «КГТУ», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

От главного научного редактора 6

ФИЛОСОФСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ИММАНУИЛА КАНТА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Виноградов А. И. Иммануил Кант и Адам Смит: два взгляда на природу морали 7
Шахов В. А. Нравственность Иммануила Канта как инструмент девестернизации российской культуры 10
Аксенова-Сорохтей Ю. Н., Юрасюк Н. В. Формирование морально-правовых норм у студентов высшей медицинской школы 14
Базнжанех Рагад. Изучение идей Канта в арабских странах 17
Зель А. В. Феномен «Культура безопасности жизнедеятельности» как педагогическая проблема 22
Кибыш А. И., Наринян А. А. Формирование и развитие педагогической мысли Иммануила Канта 26
Кожиев А. Ю. Педагогический компонент использования трудов И. Канта с точки зрения интеллектуальных систем 32
Маханек А. Б. Ценности российского мировоззрения в содержании дисциплины «Основы российской государственности» 36
Меднис Н. В. Геронтологический аспект в трудах И. Канта 41
Рябцева Н. Л. Участие курсантов и студентов в научно-технической конференции как фактор личностного роста и развития профессиональных компетенций будущего специалиста 46
Скоробогатых Е. Ю., Мухина С. Н., Кошелева Н. А. Междисциплинарный аспект исследовательской деятельности студентов на примере научно-практического проекта «Построение оптимального туристического маршрута "Здесь был Кант"» 50
Темнюк Н. А. Нравственное сознание и его роль в педагогической деятельности 58
Чистов Р. С. Рационализм и этика И. Канта: сущность, уроки, потенциации и перспективы 64
Яшина С. Л. К вопросу о воспитании тонких чувств 70

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Шобонов Н. А., Яшкова Н. В. Образовательная среда вуза и её структура 77
Яфасов А. Я., Томашук Н. А. Концептуальная модель процесса медиации в цифровых условиях 82

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Беляева Н. Г., Кислицин Н. А., Околот Д. Я. Подходы к формированию профессионально-педагогической компетентности преподавателя СПО по направлению «Информационная безопасность» 93
Земляницына Е. А., Новикова О. А., Сидоров А. Н. Система проектного обучения в профессиональной школе 99
Коноплева И. А., Герасимова А. В., Коноплева В. С., Прозоров А. В. Взаимосвязь профессиональной мотивации педагогов и стратегии поведения в конфликте 107
Кривунь М. П. Рефлексия как средство профессиональной подготовки педагогов-тьюторов 115
Тиунчик О. В. Содержание тьюторского сопровождения педагогов дополнительного образования в процессе профессионального развития 121
Федюкина Т. В. О некоторых особенностях построения индивидуальных траекторий обучения в техническом университете 130

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Черкашина Т. Т., Новикова Н. С., Свешникова О. А., Меркулова Ю. А.
Студенты из стран постсоветского пространства в российских вузах:
как и чему их обучать на занятиях по РКИ..... 135
Дорофеева Е. В. Патриотические представления студентов и курсантов:
результаты мониторинга..... 141
Овсянникова О. А., Аяганова А. Р. Развитие толерантности к другим национальностям
у обучающихся на занятиях по живописи 149
Хацринова О. Ю. К вопросу активизации самостоятельной деятельности студентов 154

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Торшина И. Е., Некрасова Н. В. Опыт гибридного формата образовательного процесса
в преподавании клинической дисциплины/модуля «Дерматовенерология»
в медицинском ВУЗе..... 163
Чуксина И. Г. Изучение фразеологизмов с морской тематикой
при обучении русскому языку иностранных курсантов..... 167
Вербицкая Т. И., Рожкова О. Е., Мазанова С. Е. Развитие иноязычных лексических навыков
студентов-медиков на основе концептуальной метафоры и прайминга..... 173
Новоселов К. А. Модель формирования мотивационного компонента профессиональной
компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения..... 180
Соболь Н. В., Кокорин Л. В., Макаров Д. В. Инновационные подходы к обучению
иностранному языку через специализированные обучающие программы..... 186
Цветкова С. Е., Воронина Д. К., Бугрова А. А. Методы стимулирования иноязычной
творческой речевой активности подростков в летнем лагере..... 190

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Бычков Ю. А., Кривальцевич А. А. Анализ эффективности дистанционных занятий
с помощью графических программ и социальных сетей..... 196
Даниленкова В. А. Производственно-технологический процесс обучения экологии
в техническом вузе..... 202
Филатова О. Н., Булаева М. Н., Гринина М. В. Применение педагогических технологий
в преподавании робототехники в профессиональных образовательных организациях..... 208

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Лебедева Н.В., Танцюра С. Ю., Басангова Б. М. Воспитание детей
с расстройством аутистического спектра: роль родительских сообществ
в психолого-педагогическом сопровождении 211
Аверьянова М. М., Клименко О. А., Панфилёнок А. Л. Организация и содержание
учебно-воспитательного процесса в учебных отделениях: на примере БГАРФ..... 217

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ

Корнева И. П., Виноградов С. Н. Экологическая направленность
в исследовательском обучении физике студентов технического вуза..... 224

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Шиленин Д. А., Рязанов Г. В., Солощенко Д. П. Особенности педагогической диагностики
в деятельности военного педагога..... 229

КРУПНЫМ ПЛАНОМ

ПРОБЛЕМЫ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАНИЕ, НАПРАВЛЕННОСТЬ, МЕТОДИКА, ОРГАНИЗАЦИЯ

Посвящено основоположнику физкультурного образования в Калининградской области, учредителю конгресса, доктору педагогических наук, профессору Виктору Константиновичу Пельменеву по случаю его 80-летия 232
Пельменев В. К., Кузнецов А. И. Интеграция фиджитал-технологий в учебные программы по физической культуре в высших учебных заведениях 233
Зайцев А. А., Зайцева В. Ф. Исследование познавательных психических процессов у обучающихся по направлению «Физическая культура и спорт» 236
Конеева Е. В., Бекаури М. В., Шемарина А. А. Обучение командным танцам студентов физкультурных вузов при изучении английского языка 239
Лукьяненко В. П., Лукьяненко Н. В. Изучение отношения к внедрению спортивных модулей в содержание общего физкультурного образования 243
Ворожбитова А. Л. К вопросу о неспециальном физкультурном образовании студентов, отнесенных к специальной медицинской группе (рекреационный аспект) 249
Глинчикова Л. А., Бутакова Д. Р. Интерактивные методики формирования профессиональных компетенций обучающихся по направлению «Физическая культура» 252
Ковалёв А. А. Система состояний организма человека как инструмент нормирования нагрузки в оздоровительной физической культуре 256
Семенив Д. А., Воронин Д. И. Опыт проектирования элективных модулей в Балтийском федеральном университете имени Иммануила Канта 261
Сугако С. О., Соболева Л. Л. Использование чат-бота в организации образовательного процесса в ВУЗе 264
Чуракова А. В. Самоорганизация и саморазвитие как основа формирования компетенций будущих педагогов 267

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Бабушкин Д. Е. Принципы реализации подхода "Speak by steps" при формировании устной англоязычной речи у школьников 271
Герлах О. А. Психологические детерминанты эмоциональной устойчивости иностранных студентов в образовательной среде вуза 278
Грунтов А. В. Педагогический аспект проблемы формирования профессионально-правовой компетентности в период обучения курсантов в морском вузе 282
Шитакова О. Ю., Гуськов А. Ю. Формирование дискуссионных навыков у студентов вузов 285

ABSTRACTS. Information about the author 291

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ 309

РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА 314

От главного научного редактора

Современные изменения в образовании задают новые импульсы и обуславливают появление новых направлений развития педагогической мысли. Сегодня в журнале рассматриваются полиаспектные вопросы сущностного развития структурирования педагогических систем, освоение дополнительных образовательных программ, системный подход к формированию управленческой культуры, кризис мотивации учения студентов, формирование управленческих компетенций.

Крупным планом настоящего выпуска представлены тематика к юбилейному рождению Иммануила Канта и исследовательские работы по педагогике физической культуры в рамках чествования одного из основателей физкультурного образования Калининградской области, доктора педагогических наук, профессора Пельменева В.К.

300 лет назад, 22 апреля 1724 года, в Кёнигсберге родился Иммануил Кант – выдающийся мыслитель, основоположник немецкой классической философии, знаковая личность со времён эпохи Просвещения. К памятной дате на родине Канта в Калининграде подготовили множество событий, которые так или иначе связаны с великим мыслителем и философскими науками в целом. Журнал также включил в содержание раздел, посвящённый философским педагогическим идеям Иммануила Канта, сделав акцент на истории и современности.

Существенная доля публикаций посвящена подготовке научных кадров, речь идёт о повышении квалификации и переподготовки преподавателей технических дисциплин, формировании психологической компетенции в процессе преподавания педагогических дисциплин в аспирантуре, рассматриваются методические подходы к процессу формирования кадрового потенциала с учётом региональных особенностей.

Многогранными представлены результаты разделов непрерывного/продолженного образования, качественной подготовки научных кадров России в ведущих университетах и научных центрах, а также результаты подготовки средствами фундаментальных естественнонаучных дисциплин, проблемы инженерного образования, материалы разделов военного образования.

Профессиональные проблемы управления и менеджмента качества в образовании представлены профессорами в сферах изучения образовательных сред вуза и их структур, концептуальной модели процесса медиации в цифровых условиях.

Экологические проблемы здоровьесбережения определяют суть подборки статей, в которых доминантами озвучены проблемы воспитания детей с расстройством аутистического спектра, организации учебно-воспитательного процесса.

В настоящее время ведётся прием статей для публикации в № 3 (69) 2024 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»

ФИЛОСОФСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ ИММАНУИЛА КАНТА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 7–9
Научная статья
УДК 1.14
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-7-9

Иммануил Кант и Адам Смит: два взгляда на природу морали

Андрей Иванович Виноградов
Мурманский арктический университет, Мурманск, Россия

Аннотация: Сравниваются взгляды на природу морали двух философов XVIII века – Иммануила Канта и Адами Смита. Выявляются те их характеристики, которые отличают эти взгляды друг от друга. С одной стороны, выявляется субъективистская природа морали, зависящей от степени развития воображения, в трактовке Смита, с другой стороны, демонстрируется объективный характер моральных норм, отстаивавшийся Кантом. В заключении показывается, что практическое применение категорического императива Канта не противоречит эгоистической природе человека, на учете которой строил свое понимание морали Смит.

Ключевые слова: мораль, воображение, эгоизм, категорический императив, добрая воля.

Для цитирования: Виноградов А. И. Иммануил Кант и Адам Смит: два взгляда на природу морали // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 7–9.

По поводу этических взглядов Иммануила Канта и Адама Смита у исследователей их наследия существует два взаимоисключающих мнения. Первое мнение заключается в том, что их взгляды значительно отличаются друг от друга и ведут к разным следствиям.

Например, Крейг Смит отмечает, что Смит, в отличие от Канта, не выделяет ни одного принципа, который позволил бы нам решить моральные вопросы [3, с. 1]. Другое мнение состоит в том, что у этих теорий имеется много общего и отмечается то влияние, которое Смит оказал на Канта [4].

Смит и Кант были современниками (Смит старше Канта менее, чем на год: он родился в июне 1723, а Кант – в апреле 1724). Они размышляли над теми проблемами, которые волновали людей их времени и волнуют сейчас. И они дали собственные ответы на вопрос о том, на каком фундаменте строятся моральные представления людей, о том, какова природа морали.

Попробуем кратко сравнить их.

В основе этических представлений Смита лежит человеческая способность воображения. На первой же странице своей «Теории нравственных чувств» Смит пишет о том, что именно воображение позволяет нам представить чувствования других людей, испытать аналогичные ощущения.

Благодаря воображению мы можем представить себе, что бы мы испытывали на месте другого человека. Мы как бы ставим себя на его место и понимаем, что составляем с ним нечто единое. Смит приводит в пример переживания, которые вызывает у людей вид ран у нищих. Люди представляют себе, что они сами испытывали бы на месте этих страдальцев и у них возникает нравственное чувство сострадания [1, с. 31].

Получается, что нравственные переживания, согласно Смиту, это, по своей сути, переживания эгоиста, который вообразил, как бы он страдал, если бы ему пришлось испытывать те неприятности, которые выпали на долю других людей и в результате этого, стал сострадательно относиться к окружающим. Короче говоря, нравственный человек Смита – это эгоист, впечатленный страданиями других людей.

Такой фундамент для морали отличается, по крайней мере, четырьмя характеристиками.

Во-первых, он крайне субъективен, так как зависит от силы или слабости воображения конкретных людей. И Смит сам это понимал, замечая, чт. е. натуры более и менее чувствительные.

Во-вторых, первичную роль в нем играют эгоистические переживания. Человек сопереживает другому только потому, что мысленно применяет увиденное к себе. Такая схема хорошо работает, когда речь идет о несчастьях ближнего. А вот порадоваться за его успехи смитовскому эгоисту будет куда труднее. Смит сам это понимал и поэтому писал, что человек расположен к большему сочувствию *небольшой* радости и *сильной* горести посторонних людей [1, с. 61]. Он справедливо считал, что пережить большую радость другого человека эгоист не в состоянии.

В-третьих, воображение, на котором все строится, тесно связано с аффективной сферой, с эмоциональным восприятием мира. Воображение, как известно, представляет собой расширяющую способность нашей души. Поэтому картина, которую оно создает, не отличается рациональностью, продуманностью, обоснованностью.

И в-четвертых, пожалуй, самое главное, те картины, которые рисует перед человеком его воображение ничего ему не предписывают и от него не требуют. Моральные представления в таком подходе не обладают никакой нормативной силой. Человек не обязан как-либо корректировать свои поступки на основании этих представлений. Он, возможно впечатлен и переживает, глядя на несчастья ближнего и представляя, что это может произойти и с ним, но это ровным счетом ни к чему его не обязывает.

Если концепция морали Смита строится на эмоциональных переживаниях, то Кант основал ее на самоуправляющемся человеческом разуме. Высшим принципом морали, по Канту, является принцип практической рациональности, который он назвал «категорическим императивом». Люди обязаны следовать этому императиву, вне зависимости от каких-либо соображений пользы, удобства, своих желаний, а также внешних обстоятельств, какими-бы эти обстоятельства ни были. Так, забота о себе допустима только при том условии, что человек этой заботой не нарушит моральных норм.

«Хороший человек» определяется Кантом, как человек, у которого есть воля, обусловленная незыблемыми моральными принципами, или «добрая воля». Эта воля проявляется в том, что такой человек в своей жизни стремится принимать только морально достойные решения, без оглядки на обстоятельства. А определить морально достойные решения человеку и позволяет категорический императив, который является принципом доброй воли [2, с. 224]. Он принципиально отличается от гипотетического императива.

Если гипотетический императив говорит, что поступок хорош для какой-нибудь возможной или действительной цели, то категорический императив признает поступок сам по себе объективно необходимым, безотносительно к какому-нибудь намеренно, т. е. и без какой-либо другой цели, помимо самого поступка [2, с. 187].

Мы видим, что в этой части представления о морали этих философов принципиально расходятся: субъективистский подход Смита никак не соответствует объективной значимости фундаментальных моральных принципов Канта.

Но, попробуем рассмотреть категорический императив в действии. При этом оказывается, что он не противоречит эгоистической природе человека, а вполне удовлетворяет ее. Следование категорическому императиву, как раз, работает на благо самого человека, на его правильно понятые интересы.

Допустим, какой-нибудь воображаемый Петя заявляет: «Я буду лгать в тех случаях, когда это будет соответствовать моим интересам». Применим к этому высказыванию первую версию категорического императива: «поступай только согласно такой максиме, руководствуясь которой, ты в то же время можешь пожелать, чтобы она стала всеобщим законом» [2, с. 195]. Если эту максиму универсализировать, то она приведет к такой повсеместной лжи, что доверие ко всем людям будет подорвано.

В результате пострадает и сам Петя, его собственные интересы, ведь и ему также станут лгать каждый раз, когда это кому-нибудь будет выгодно.

Высказывание Пети также будет отвергнуто и вторым вариантом категорического императива, формулой уважения достоинства личности: «поступай так, чтобы ты всегда относился к человечеству и в своем лице, и в лице всякого другого так же как к цели и никогда не относился бы к нему только как к средству» [2, 205].

Применяя эту формулировку, мы также придем к отрицательному результату, потому что акт лжи использует человека, которому Петя намеревается солгать, просто как средство продвижения Петиных интересов, не уважая при этом его автономию. Что еще хуже, Петя также использует себя, свое доброе имя и заработанное им доверие, просто как средство достижения своей цели, и при этом не уважает себя соответствующим образом.

В результате оказывается, что концепция морали Канта на самом деле не представляет собой формальную, требовательную и холодную этическую систему, какой ее иногда считают. Подход Канта не только обеспечивает нормальное функционирование общества, но и дает возможность гарантировать собственные интересы каждой отдельной личности, о которой так заботился Смит. Но, если Смит делал это, поощряя в человеке его эгоистические наклонности, то Кант стремился обеспечить автономное значение каждой человеческой личности, доказывая, что выполнение морального долга в отношении других людей соответствует правильно понятым интересам личности.

Отличие между представлениями Канта и Смита о природе морали состоит еще и в разном понимании того, что необходимо для выстраивания предлагаемых ими этических конструкций. Смит рассчитывал на то, что моральная регуляция человеческих поступков выстроится как-бы сама собой, без специально направленных на это усилий, наподобие того, как знаменитая «невидимая рука рынка» выстраивает экономические отношения. Он полагал, что человек достигнет своей цели, если обратится к эгоизму других людей и сумеет показать им, что в их собственных интересах сделать для него то, что он требует от них [1, с. 77]. Согласно же Канту, личность сама должна установить для себя моральный закон и затем подчиняться ему, что, естественно, требует определенных усилий, работы над собой.

Возвращаясь к проблеме, поставленной в начале нашего рассуждения, мы можем констатировать, что оба мнения по поводу этических взглядов Канта и Смита имеют право на существование.

Эти взгляды, действительно, отличаются между собой по многим параметрам: опора на эмоции или на разум, на факторы субъективного или объективного порядка, на стремление к эгоистическим целям или на выполнение автономного закона нравственной воли, не зависящего ни от каких целей и т. д. Но, при этом, между ними есть и определенные моменты координации, например, результат, которого оба хотят достичь, один и тот же – нормальное функционирование общества на основе этических представлений.

Они разными путями хотели прийти к той же самой цели. Читая их произведения и размышляя над ними, каждый человек вправе выбрать тот путь, который ему ближе, который согласуется с его этическими представлениями и понимаем его жизненных задач.

Список источников

1. Смит, А. Теория нравственных чувств. – М. : Республика, 1997.

2. Кант, И. 1994. Основоположения метафизики нравов. Собрание сочинений в 8 т. / Т. 4. М. : Чоро, 1994. – С. 153–246.

3. Smith, C. (2015). Adam Smith: Moral Judgment Versus Moral Theory, in: Sison, A. (eds) Handbook of Virtue Ethics in Business and Management. Springer, Dordrecht. pp. 1-8.

4. White, Mark D., (2009), Adam Smith and Immanuel Kant: On Markets, Duties, and Moral Sentiments, Forum for Social Economics, Forthcoming. https://ssrn.com/abstract=1318605

Информация об авторе

А. И. Виноградов – доктор философских наук, профессор, почётный работник сферы образования Российской Федерации.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 10–13
Научная статья
УДК 008.009 (100)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-10-13

Нравственность Иммануила Канта как инструмент девестернизации российской культуры

Вячеслав Александрович Шахов
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
vyacheslav.shakhov@klgtu.ru

Аннотация. Рассматриваются ценности российской культуры через призму категорического императива Иммануила Канта. Обосновываются основные инструменты очищения российской культуры от вредоносной псевдокультуры западной цивилизации. Анализируются подходы к искоренению одной из тяжёлых этических и эстетических проблем, которой является бранная пандемия или пандемия сквернословия, захлестнувшая школьную и студенческую среду.

Ключевые слова: Иммануил Кант, категорический императив, российская культура, еврокультцентричность, девестернизация культуры, пандемия сквернословия, лингвокультура, консервативная культура, культурная политика.

Для цитирования: Шахов В. А. Нравственность Иммануила Канта как инструмент девестернизации российской культуры // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 10–13.

Сегодня, в день 300-летия со дня рождения Иммануила Канта становится ясно, что краеугольным камнем философской рефлексии является вопрос о нравственности как высшей категории морального императива великого философа восемнадцатого века.

Мы таким образом констатируем, что категорический императив – это безусловное нравственное предписание, которое человек накладывает на себя как на разумное существо. Это высший моральный закон, не зависящий от внешних обстоятельств. Но философ не мог предполагать, что через несколько столетий глобализация мирового масштаба отодвинет его нравственный закон на обочину культуры, и мечты создателя гуманитарного российского проекта экологии культуры не будут сбываться. «… Двадцать первый век будет веком гуманитарных наук и гуманизма. В противном случае человечество может выродиться в гуманоиды, умеющих читать и пользоваться компьютерами, но их духовные ценности можно будет выразить одним-двумя словами», писал он [6].

Поэтому мы полагаем, что в большей степени нас должны волновать инструменты применения категорического императива на практике в наше социокультурной среде, которая поражена вестернизированной псевдокультурой.

Как мы можем использовать принцип категорического императива для принятия решений в повседневной жизни, если в нашей культуре происходит очевидная стагнация.

Политики часто принимают решения исходя из собственной выгоды или выгоды узких групп. Согласно категорическому императиву, они должны учитывать последствия для всех граждан и интересы общества в целом [5].

Таким образом, принцип категорического императива позволяет принимать важные решения, опираясь на моральные критерии. Это универсальное правило, которое можно и нужно использовать в повседневной жизни.

При всём многообразии взглядов на понимание ценностей, в любом их смысле невозможно не заметить, что они стали точкой пересечения интересов в современном мире - социальных и этнических групп, экономических и политических сообществ, государств и даже цивилизаций. Всё это говорит, в первую очередь, о самой важности даже не понятия, а феномена, тонко резонирующего на современные проблемы – безопасности, жизнеобеспечения, свободы, экономического и политического суверенитета и, наконец, культуры.

Пожалуй, обращение к культуре позволяет увидеть самое потаённое – ценности – это то, что находится в глубинах нашего сознания и осознания. Осознания бытийственности в её направленности к жизни, продолжению жизни [11].

С одной стороны, культура отмены западников – это абсурдно, но с другой – это наконец может быть наступит падение нашей еврокультцентричности, которая впитывалась в нас на протяжении постсоветского времени. И этот миф о полной свободе как западной, – у нас рухнет и мы, наконец, вернемся к нашей консервативной культуре в полном смысле этого явления. Выйти из лабиринта экспансии вестернизированной культуры окончательно и бесповоротно. Таким образом наша истинная и правдивая культура должна возвращаться в нашу повседневную жизнь.

Либерализация и коммерциализация культуры нанесла ощутимый вред духовному содержанию россиян. Сегодня, как никогда своевременны слова Иммануила Канта, который писал: «Мы не можем научить мыслям, но можем научить мыслить». Из средних школ в лице абитуриентов университеты получают в лике прозападной масскультуры дезориентированных молодых людей и воспитать из них специалистов мыслящих, с духовным наполнением, часто не представляется возможным. Ибо ценностные ориентиры нашей молодёжи ограничены меркантильными взглядами и отсутствием масштабного и критического мышления. И одной из тяжёлых этических и эстетических проблем является *бранная пандемия или пандемия сквернословия*, захлестнувшая школьную и студенческую среду.

Научное «измерение» этого феномена показывает его живучесть и способность к «тотальному размножению».

Активное использование обсценной лексики в молодёжной среде связано, скорее всего, с критическим отношением к этому неприемлемому явлению в православных стратах Российской империи.

Многие заинтересованные этой проблемой учёные, констатируют факты принятия этого явления как элемент многообразия ценностей, которые невозможно свести в одно целое.

Отсюда равнодушие и безразличие современного социума, который принимает как должное эту вредоносную лексику.

«Оставив людям тот же язык, но подменив смыслы, …мы получим народ, говорящий на том же языке, но имеющий совсем другие ценности» [1].

В нашем культурологическом арсенале не мало средств борьбы с этим негативным явлением современной эпохи, но мы понимаем, что пока на телевидении и в интернете существуют негативные образцы для этого вредного подражания, то вряд ли в ближайшей перспективе мы избавимся от этого зла. Матерное слово есть неприкрашенная, мелкая гадость, призрак дикой, самой первобытной культуры, циничное, нагло хулиганское отрицание нашего пути к глубокой и действительно человеческой красоте [7].

Ещё в 2022 году мы ожидали, что в близкой перспективе очистим наш не только повседневный, но и научны лексикон от англосакских изысков. И как выглядит эта проблема сегодня?

Если в Крыму народ сделал свой выбор, и крымчане стали настоящими патриотами нашей страны и выбросили на обочину англосакскую аббревиатуру, в Крымском университете издали словарь исключения иностранных терминов из научного лексикона, то у нас всё по-прежнему. И возникает вопрос, что так препятствует возврату классических образцов нашего словарного запаса, возделанный Пушкиным, Лермонтовым и другими нашими великими пассионариями. Конечно, нужно признать, что взаимствование западных ценностей имели катастрофического положение и в Российской империи. Замечательный калининградский историк и философ Игорь Дмитриевич Гуров, безвременно ушедший от нас, издал несколько научных статей на эту тему в нашем журнале «Проблемы межрегиональных связей» [2].

«Неумение уважать в себе субъекта прав и обязанностей, - писал Ильин, подчеркивая отличительные свойства будущих российских либералов, - колебание между деспотизмом и пресмыканием, между самопревознесением и самоуничижением;. больная тяга к слепому подражательному западничеству, к праздному и вредному заимствованию вздорных или ядовитых идей у других народов, неверие в творческие силы своего народа» [3].

Необходимо согласиться с позицией коллеги из Беларуси Гашковой Е.М. в статье «О войне и мире на культурном фронте» [8], что нам действительно нужно создать новый образ современности, из которой нас исключили глобалисты. Поэтому действительно, вопрос

о «переизобретении» нашей современной культуры актуально как никогда. Поэтому девестернизация нашего культурного пространства должна являться долгосрочной целью этого «переизобретения».

Нужна деприватизация средств массовой информации (телевидение, радиовещание). Необходимо убрать во всех населённых пункта страны вывески на английском языке, как уже призывает в государственной Думе вице-спикер Пётр Олегович Толстой: «Для того, чтобы производство было отечественным, а не в оффшорах, чтобы дети росли патриотами своей страны и получали достойное образование и, наконец, чтобы все без исключения граждане страны чувствовали себя дома, на своей Родине, нам необходимо создать единое языковое пространство. В России все вывески должны быть написаны по-русски, а для туристов (и тех, кто себя в России ощущает туристом) можно разместить перевод мелкими буквами.

Это важно сделать именно сейчас: Россия должна вновь обрести себя и опираться на свой язык, свою культуру и свой народ. Свобода бизнеса не может идти вразрез с национальными интересами. Тем, кто не сможет сразу заменить вывеску, дадим льготный период. Тех же, кто не захочет, заставим. Свобода бизнеса сегодня не должна идти вразрез национальным интересам» [9].

Мы не добьёмся стратегической цели, если не выработаем тактику «всеединства», как нам напутствовал Владимир Сергеевич Соловьёв в своей «Этике всеединства». Но разве этика – это узкое отрицание всего негативного, что происходит в нашей культуре? Конечно НЕТ! Если внутренний моральный кодекс по Канту всех наших жителей страны мы не приведём к консервативной культуре, о которой часто говорит наш президент, то весь комплекс проблем, возникших в нашем социокультурном пространстве, мы в ближайшей перспективе не решим.

Нужна культурная политика, которой сейчас нет. Нужны серьёзные исследования, нужны серьёзные экспертизы, нужна новая культурная инфраструктура, нужны новые институты репутаций. Нужна большая глобальная серьёзнейшая перестройка. Ибо мы больше не сможем жить в этом символическом поле с чертами колониальности, навязанное нам на уровне мелодий, песенок, которые поет и слушает наша молодёжь, на уровне сюжетов рекламных клипов, которые мы видим регулярно по телевизору.

Например, идёт какой-то духовный фильм о русских монастырях, а трёхминутные рекламные включения показывают нам совершенно другие ценности, которые не имеют отношения к духовному контексту фильма. А в монастырях наше спасение, в них образ человека нашей ментальности, в них русская антропология, молитвенная практика, которая веками людьми совершалась.

В монастырях русский человек, образ этого человека. То, что должны происходить революционные процессы в развитии нашей культуры – это очевидно. Мы много говорим о мировой политике и что мировой порядок меняется, количество расчётов в долларах меняется, Россия переходит в расчётах на другие национальные валюты – это хорошо, но хорошо бы осознать, что для того, чтобы мы перешли на национальную валюту, мы должны свою национальную культуру построить. Мы должны разобраться – суверенно ли наше символическое поле.

Сегодня мы живём в культурной колонии и сколько территорий не занимай, это проигрыш и как это не парадоксально. Историческое творчество – вот краеугольный камень наших проблем. Русский народ – это народ творчества, выживший благодаря своей невероятной фантазии. Эта фантазия имеет свои эстетические измерения.

Эта фантазия привела к возникновению русской культуры, и мы должны ощутить себя наследниками этой великой русской культуры и продолжать делать наше живое творческое дело, созидая что-то новое и несуществующее доныне [10].

Список источников

1. Орлов, В. П. Стратегия обеспечения безопасности государства в условиях информационно-гибридного противоборства // Материалы конференции «Психологическая оборона. Информационное противоборство в условиях ментальной войны (25 августа 2021 г., Московская. область (Кубинка), КВЦ «Патриот»). – М., 2021. – С. 102–103.

2. Гуров, И. Д. Феномен чужебесия в Российской истории и культуре // Проблемы межрегиональных связей № 18. – Калининград : 2022. – С. 11–19.

3. Ильин, И. А. Наши задачи // О главном. – Т. 1. – М. : 1992. – С. 132.

4. Толстой, П. О. О русификации языкового пространства в России // URL: https://ria.ru/20220611/tolstoy-1794816105.html-

5. Читайте подробнее на FB.ru // URL: https://fb.ru/article/41577/2024-2024-nravstvennyiy-zakon-v-filosofii-kanta-kategoricheskiy-imperativ-i-ego-traktovka

6. Лихачев, Д. С. XXI век должен быть эпохой гуманизма. – М: Изд-во Агентства печати «Новости», 1987. – С. 31.

7. Макаренко о матерной брани // URL: https://vk.com/wall-41817979_152846

8. Гашкова, Е. М. О войне и мире на культурном фронте // Международные Лихачевские научные чтения / 2024 год. / «XXII Международные Лихачевские научные чтения» / Секция 2. «Ценности нового многополярного мира: всеобщее и особенное». URL: https://www.lihachev.ru/chten/2024/sec2/gashkova-2024/

9. В России все вывески должны быть написаны по-русски, заявил Петр Толстой // URL: https://ria.ru/20220611/tolstoy-1794816105.html

10. Михеев, С. А., Бояков Э. В. Программа «Традиции»: Русский крест: в каждом из нас сидит сценарий преображения // URL: https://smotrim.ru/brand/64392

11. Драч, Г. В. Трансформации современного мира: от моноцентризма к полицентризму // URL: https://www.lihachev.ru/chten/2024/sec2/Drach_GV_2024.pdf

Информация об авторах

В. А. Шахов – доктор культурологических наук, профессор.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 14–16
Научная статья
УДК 37.015.31
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-14-16

Формирование морально-правовых норм у студентов высшей медицинской школы

Юлия Николаевна Аксенова-Сорохтей[1], Наталья Васильевна Юрасюк[2]
[1]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[2]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[1]Juliajaksenova@gmail.com
[2]natalya.yurasyuk@klgtu.ru

Аннотация. Нормы права, в отличие от норм морали, отличаются точностью своих предписаний и ограничивают действия врача, налагая на него определенные обязательства во избежание споров и столкновений с пациентами, в то время как нормы морали не ставят каких-либо границ для своих предписаний, не определяют подробно пределов их проявлений, предоставляя возможность в каждом отдельном случае соответствовать им или нет. В системе здравоохранения нормы морали неотделимы от норм права, и последние оказывают немалое влияние на врача при оказании медицинской помощи. Следовательно, в образовательном процессе при формировании у студента-медика моральных норм, необходимо ориентироваться на сложную совокупность правовых принципов и правил, применение которых будет во благо пациенту и врачу.

Ключевые слова: нормы, мораль, право, врач, вред, автономия воли, медицинская деятельность, пациент, образование, студент, преподаватель, педагогические технологии.

Для цитирования: Аксенова-Сорохтей Ю. Н., Юрасюк Н. В. Формирование морально-правовых норм у студентов высшей медицинской школы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 14–16.

Образование, представляемое как активная формаинформационного взаимодействия между всеми субъектами данного процесса, постоянно претерпевает изменения, которые способствуют возникновениюпринципиально новых методов обучения, служащих инструментом дляповышения уровня знаний, расширения познавательных возможностейстудентов.

Медицинская деятельность – это достаточно сложная система, состоящую извзаимосвязанных элементов образования, практических навыков, умений исоблюдения установленных требований и предписаний действующегозаконодательства. Непрерывный процесс обучения, направленный на формирование не тольконаучных и практических знаний, но и на ценностные ориентиры, такие как, мораль, нравственность, имеющих особое значение для студентов медицинского института, так как невызывает сомнений высокая общественная значимость медицинскойдеятельности в силу широкого неограниченного круга лиц, заинтересованных вее качественном и эффективном оказании.

В настоящее время наблюдается снижение уровня духовно-нравственных ценностей в обществе, что не могло не сказаться и на сфере здравоохранения. Встречаются случаи, когда врачи ставят коммерческую выгоду выше интересов пациентов, проявляют халатное отношение, равнодушие к их страданиям, не соблюдают врачебную тайну и другие неукоснительные нормы морали и права. Не вызывает сомнения, что профессия врача, основанная на гуманности и милосердии, априори должна быть пронизана нормами морали и права, так как жизнь и здоровье – это неотъемлемые блага человека, имеющие высшую ценность и конституционное значение во всем мире [1].

Моральные нормы можно рассматривать через призму общих норм, т. е. те, которые являются общими для всего человечества, поскольку они выходят за рамки культур, регионов, религий и других групповых идентичностей (например, не убивать, не причинять вреда и не причинять страдания другим, не осуждать невиновных) и специальных (особых) норм.

Особые нормы морали – это те, которые связывают группы лиц в силу их профессии и включают профессиональные обязанности, стандарты, правила. Подходящим примером особой морали является «признанная роль» врача по оказанию полной, своевременной, качественной медицинской помощи и заслуживающая доверия пациента.

Система законодательства в сфере здравоохранения регламентирован множеством правовых норм, такими как, федеральные законы, постановления правительства, порядки и стандарты оказания медицинской помощи, клиническиерекомендации, соблюдение которых не всегда позволяют врачу полностью соответствовать моральным нормам, поскольку правовые нормы создают не нарушаемые границы в профессиональной деятельности.

Рассмотримодин из фундаментальных принципов морально-правовых норм, которые должны быть сформированы у будущих врачей в процессе получения образования в высшей школе медицины.

Непричинение вреда – обязанность врача не причинять вред пациенту в процессе оказания медицинской помощи. Этот принцип поддерживает несколько моральных правил – не убивай, не причиняй боли и страданий, не оскорбляй и не лишай пациента других жизненных благ. Практическое применение данного принципа заключается в том, что врач должен взвешивать преимущества, возможные негативные последствия, трудности медицинского вмешательства и не допускать тех, которые неоправданны, и выбирать лучший вектор действий для пациента. Это особенно важно при принятии сложных решений в отношении инкурабельных пациентов.

С точки зрения правовых норм, данный принцип реализуется путем квалификации действий врача и вида юридическая ответственность вследствие причинения вреда жизни и (или) здоровью пациента. Данные деяния могут проявляться при несвоевременном и необоснованном проведении физикальных и лабораторных исследований; непроведении профилактических и реабилитационных мероприятий; неправильной верификации клинического диагноза; нарушении сроков постановки клинического диагноза; ошибке в тактике лечения; нозокомиальном инфицировании; осложнении течения заболевания из-за действий врача; полипрагмазии; невыявлении противопоказаний к назначаемым лекарственным препаратам; применение недоброкачественных или с истекшим сроком лекарственных препаратов.

Указанный перечень не является закрытым, так как дефектов оказания медицинской помощи намного больше, в том числе - летальность исхода для пациента, что противоречит нормам морали, а именно принципу непричинения вреда.

Также, при рассмотрении вышеуказанного принципа, необходимо затронуть важный аспект автономии воли пациента, так как практическая медицина и судебная практика имеют подтверждениислучаев, когда пациент отказывается от оказания ему медицинской помощи, а впоследствии врача привлекают к юридической ответственности за неоказания медицинской помощи, хотя в таких ситуациях не может все быть однозначно.

Философская основа автономии, интерпретированная Иммануилом Кантом, заключается в том, что все люди обладают внутренней и безусловной ценностью и, следовательно, должны иметь право принимать рациональные решения и моральный выбор, и каждому должна быть предоставлена возможность реализовать свою способность к самоопределению [2].

Однако, автономия воли пациента, синхронизированная с принципом непричинения вреда, в некоторых случаях можетбыть игнорирована и очевидным примером служит ситуация, когда автономные действия пациента причиняют вред другому лицу (нежелание пациента лечить открытую форму туберкулеза).

Принцип автономии не распространяется и на лиц, которым оказывается экстренная медицинская помощь и пациент не в сознании, т. е. не может выразить свою волю. В рамках автономии воли пациента, как части принципа непричинения вреда, врач должен основываться на правовых нормах законодательства, а именно на перечне оснований, когда информированноедобровольное согласие на медицинское вмешательство не подписывается пациентом [3].

В этой связи важным аспектом, который сегодня должен подвергнуться переосмыслению, являются педагогические технологии, способствующие проникновению и закреплению в сознании студента норм морали и практических навыков их реализации с учетом правовых норм.Ключом к этому подходу является система управления обучением, которая дает возможность выявлять проблемы и искать их решения, ставить вопросы и отвечать на них, проводить обсуждения и сотрудничать.

К наиболее передовым в последние годы не без основания относят технологию «смешанного обучения», которая представляет собой фундаментальное переосмысление и реорганизацию динамики преподавания и обучения, начиная с различных конкретных контекстных потребностей и непредвиденных обстоятельств [3].

Сущность «смешанного обучения» заключается в том, что студенты знакомятся с новым материалом еще до прихода в аудиторию, а затем используют время аудиторных занятий для интерактивных видов деятельности, выполняют более сложную работу по усвоению полученных знаний при поддержке преподавателя.

Например, при изучении темы, связанной с уголовной ответственностью врача, студенты изучают указанные преподавателем статьи Уголовного Кодекса РФ и предложенный им кейс по данной проблематике. Далее, находясь уже в аудитории, преподаватель показывает дополнительный видеоматериал, из которого раскрываются новые (дополнительные) обстоятельства кейса и на основании совокупности представленных данных и заранее подготовленного студентами материала, происходят дискуссии, аргументированные выступления, способствующие формированию у студентов моральных правил поведения, обрамленных правовой нормой, и обеспечивающие более глубокий уровень освоения материала.

Новая роль преподавателя как наставника состоит в том, чтобы научить его не только соответствовать моральным нормам, но и правильно их применять в рамках законодательных ограничений, помочь овладеть навыками самостоятельного критического мышления, умением формулировать, аргументировать свою точку зрения, оперировать информацией и грамотно вести дискуссию [5].

Нет сомнений в том, что поиски эффективных решений в непростой ситуации неопределенности внешней среды в конечном итоге приведут к миксу различных форматов обучения, который и станет новым лицом высшего образования. Нам же на сегодняшний день одной из наиболее перспективных видится модель «смешанного обучения», т.к. она способна развивать в обучающихся необходимые современному человеку навыки мышления более высокого уровня, всего того, что может быть названо навыками XXI века.

Список источников

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). URL: https://www.consultant.ru/ document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения 09.02.2024).

2. Иммануил Кант. Автономия воли как высший принцип нравственности. Основы метафизики нравственности (1797) // Электронная библиотека ИФ РАН. URL: https://iphlib.ru/library/library/collection/ antology/document/HASH071ce8d50ea4fcae0e8db1 (дата обращения 09.02.2024).

3. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации». URL: https://cloud.consultant.ru/cloud/cgi/online.cgi?req (дата обращения 09.02.2024).

4. Randy Garrison and Heather Kanuka, "Blended Learning: Uncovering Its Transformative Potential in Higher Education", The Internet and Higher Education 7, no. 2 (2004): 95–105. URL: https://www.researchgate.net/ publication/222863721 (дата обращения 09.02.2024).

5. Аксенова-Сорохтей, Ю. Н., Барановская, Е. А. «Перевернутый класс» в «перевернутом» мире // Современные технологии и подходы в юридической науке и образовании: Сборник материалов международного научно-практического форума, Калининград, 27–31 августа 2020 года. – Калининград : Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, 2021. – С. 40–47. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=45706043 (дата обращения 09.02.2024).

Информация об авторах

Ю. Н. Аксенова-Сорохтей – кандидат юридических наук, доцент;
Н. В. Юрасюк – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 17–21
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-17-21

Изучение идей Канта в арабских странах

Базнжанех Рагад
Университет Дамаска, Сирийская Арабская Республика,
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
raghadbetnjaneh@yahoo.com.

Анотация. Посвящено изучению идей Иммануила Канта в арабских странах. Показаны реальность изучения философии в арабских странах и крайняя потребность в философских идеях, развивающих критический и сознательный ум и защищающих от пороков религиозного фанатизма, от которых страдают некоторые арабские страны. В арабском мире широко распространена актуальность идей Канта по изменению и совершенствованию людей путем избавления их от религиозного фанатизма и укрощения разума насилием.

Ключевые слова: критический разум, историческое примирение, идеализм, пределы разума, пределы веры.

Для цитирования: Базнжанех Рагад. Изучение идей Канта в арабских странах // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 17–21.

Введение

В последние годы в арабском мире со стороны специалистов по образовательным программам, социологов и интеллектуалов неоднократно звучали призывы и требования усилить философские уроки по борьбе с экстремизмом и религиозным фундаментализмом, и среди них есть те, кто призывал преподавать философию для детей для формирования критического мышления. Американский философ Мэтью Липман (1922-2010) считается одним из наиболее выдающихся ученых, предложивших преподавание философии на уровне дошкольного и начального образования.

Его проект основан на развитии мышления маленьких детей, особенно формально-логического мышления, основанного на том принципе, что они могут формировать концепции с раннего детства и думать о философских проблемах (2).

Преподавание философии в арабских странах, как в системе образования, так и в общественной жизни, очень важно. Философия развивает критический и сознательный ум, здравые дебаты и постоянные вопросы как способы мышления, которые противостоят идеологической обработке уверенности, идеологическим и религиозным абсолютам насилия (2).

Отсюда мы вспоминаем идеи знаменитого философа Иммануила Канта и положительную роль преподавания его идей в арабском мире.

Так, одной из главных идей Канта, исследуемых философами - преподавателями арабских университетов (Раиф Зрейк «Борьба Канта за независимость», Хашим Салих «Кант – величайший философ современности», Гайдан Аль-Сайид Али «Влияние кантовской этики на современную арабскую мысль») – это поиск оснований религиозного фанатизма и религиозного фундаментализма, истоки которых исследуются арабскими учеными.

Кант считает, что религиозный фанатизм является причиной зол и межконфессиональных войн, раздиравших Германию и всю Европу в ходе Тридцатилетней войны (1618-1648). Это произошло между двумя основными направлениями в христианстве, католической и протестантской, и жертвами стали миллионы людей с обеих сторон (6).

Поэтому мы должны отказаться от старой и мракобесной концепции религии и принять концепцию, укладывающуюся в рамки разума. Этаосновная идея - идея поиска условий, при которых произойдет историческое примирение между наукой и верой или между философией и религией.

Своими сочинениями Кант способствовал достижению этого великого примирения. Добавим, что Кант был основателем немецкой идеалистической философии, т. е. философии, верящей в

значение идей и идеалов и в то, что они способны изменить жизнь и улучшить ее. Поэтому он говорил: «будьте идеалистами и не бойтесь идеализма. Но будьте также реалистичны» (6).

Кант верил в способность человеческого разума творить чудеса на этой земле посредством физико-математической науки, в которой преуспел Исаак Ньютон. Он получил огромную пользу от теорий этого мира. Кант родился и жил в восемнадцатом веке, т. е. в эпоху Великого Просвещения. Таким образом, это способствовало рассеянию тьмы, окружающей умы. Он боролся с религиозным фанатизмом и насильственным приручением умов. Он также боролся с умственной ленью, зависимостью и капитуляцией перед судьбой. Он определил просветление следующим образом:

Это выход человека из стадии умственной отсталости и достижение им зрелости или взрослости. Он определил умственную отсталость как зависимость от других и неспособность формировать личное мышление или поведение в жизни или принимать какие-либо решения, не посоветовавшись с человеком, который является нашим опекуном и который стоит над нашими головами, например, отцом, шейхом, священником... и т. д.

Это означает, что мы остаемся на стадии психического детства даже после того, как становимся стариками (6).

Поэтому Кант кричал: «Используйте ум, люди! Имейте смелость использовать свой разум! Бог дал вам разум для того, чтобы вы могли его использовать, а не для того, чтобы тратить его зря.» Не унывайте после сегодняшнего дня и не предавайтесь лени, тому что постановлено и что написано. Не принимайте ничего, пока оно не будет подвергнуто суду разума, дискриминации, отбору и проверке (6).

Но Кант не считался просвещения на том основании, что оно противоречит вере или религиозным убеждениям. Вскоре, он сказал свою знаменитую фразу: «Там, где заканчиваются пределы разума, начинаются пределы веры» (6).

Реальность преподавания философии в арабских странах

Преподавание философии в арабских странах сталкивается со многими препятствиями и проблемами, некоторые из которых специфичны и связаны с образовательными факторами в нашем арабском мире, а некоторые носят общий характер и связаны с политическими, социальными и культурными факторами.

Можно сказать, что преподавание философии в нашем арабском мире добилось значительных успехов, которые способствовали распространению философии среди народов: Сирии, Туниса, Марокко, Алжира и даже тех стран, которые впоследствии исправили это дело, такие как Кувейт, Катар, Объединенные Арабские Эмираты и Султанат Оман. Вопрос качества философского образования, творчества в нем и вклад через него в развитие арабских обществ в различных областях выносится на обсуждение и исследование специалистами, заинтересованными в этом вопросе, будь то на образовательном или академическом уровне, посредством различных конференций, форумов и научных семинаров, а также решения и рекомендации, вытекающие из них (3).

Имя Канта сегодня упоминается в учебных программах кафедры философии (факультета искусств) в сирийских университетах согласно следующему:

– Введение в курс философии, специальная глава под названием «Критическая позиция Канта по традиционной метафизике»;

– Курс эстетики, специальная глава «Кант»;

– Курс моральной философии, специальная глава под названием «Учение Канта (его жизнь, его общая философия, метафизические основания морали, теоретический разум и практический разум, категорический императив, предмет долга, темы практического разума, критика)».

Кто такой Кант для арабов?

Для нас, арабов, он является одним из самых влиятельных философов, направивших новый путь религиозной и моральной мысли в 19 и 20 веках нашей эры и начавших формировать отношения западных стран и их народов к религии, вере и религиозным институтам. Арабские философы и ученые высоко ценят идею Канта полностью отделить их от политики, представив свободный разум единственной законодательной основой. Он и по сей день является одним из

самых выдающихся пионеров моральной философии и самым влиятельным человеком в современной западной философии (4).

Самое выдающееся, что мы изучаем о нем, это то, что он объединил рациональные и эмпирические тенденции и извлек пользу из того, что предоставили философы двух направлений, предшествующие ему иего современники, для представления интегрированной теории этики, которой он занимался с новыми измерениями и проблемами, которые не рассматривались другими философами и которые до сих пор вызывают большие споры (4).

Он также разработал новую теорию в моральной философии, соединив рационалистическое направление, сторонники которого считают, что познание приходит только посредством разума, и эмпирическое направление, сторонники которого видят, что познание приходит только посредством опыта и наблюдения

Эта теория представляет собой теорию познания, в которой Кант считает, что разум без опыта ни к чему не ведет и что опыт должен иметь разум, и не признает существования первой причины, которую признает абстрактный разум, в дополнение к тому, что подлинная религия - религия абстрактного разума, а не религия, которая считает, что один народ лучше другого. Скорее, это религия человеческой природы или религия, которая подобает не только человеческому роду, но и разумным существам вообще. Он считает, что религия, которая объявляет войну разуму, не задумываясь о последствиях, не сможет просуществовать долго (4).

Арабы принимают идеи Канта, так как считают его верующим в существование Бога, в отличие от многих философов с атеистическими идеями. Арабы считают, что остро нуждаются в его идеях в свете сектантских и религиозных конфликтов, экстремизма и фанатизма, которыми они обладают (4).

Кант различает два типа религии:

– Коммерческая и эгоистичная религия, основанная на поиске благ и добрых дел посредством совершения ритуалов.

– Нравственная религия, удивительно щедрая и смиренная, – это всего лишь «религия хорошего поведения». В моральном типе требуется знать не то, что Бог хочет, чтобы мы делали, чтобы помочь нам в нашем спасении, а то, что мы должны делать, чтобы быть достойными его помощи и достойными этого спасения. Соответственно, он различает жесткую веру, выдающую себя за твердую, заносчивую и надменную науку, и веру созерцательную, стыдящуюся скатиться к парадоксальным идеям, выходящим за пределы разума.

Поскольку человек не может обмануть свой разум, он будет не находить какого-либо первоисточника своей морали и веры, такого как его свобода, где, по его мнению, мораль является совершенно подходящим местом для освобождения от суеверной веры (4).

Кант считает, что религия разума – это «чистая рациональная вера», которую любой человек может достичь посредством своего абстрактного разума, доказывая, что воля Бога записана в наших сердцах естественным образом, чего желает каждая систематическая религия. Это обязательное нравственное учение. А обычное учение, основанное на откровении, может быть только случайностью и не является обязательным для людей вообщем (4).

Кант считает, что человечество следует научить тому, что существует только одна (истинная) религия; Однако типов убеждений может быть много, и что нет другого выхода из религиозной тирании, кроме как осознавая существование универсальных моральных принципов веры, которые разделяются всеми умами, и что систематические убеждения являются просто «символическим представлением». «из них. Знать Священные Книги очень необходимо, чтобы правильно их истолковывать.

Но чисто рациональная религия – единственная партия, которая может дать адекватное истолкование человеческой природы вообще, и потому она действительно пригодна для всех людей. Поэтому он считает, что каждый шаг людей к чисто разумной вере есть не столько отступление от истинной религии, сколько шаг, приближающий души все ближе и ближе к Царству Божию на земле (4).

Влияние кантовской этики на современную арабскую мысль

Присутствие Канта в современной арабской мысли неоспоримо. Философия появляется и исчезает, как угли под пеплом.

Однако кантианский критический рационализм все еще имеет свое влиятельное присутствие в большинстве современных философий, а также в современной этике. Арабские мыслители познакомились с философией Канта в ином теоретическом и идеологическом климате, сопровождавшемся разницей в понимании его философии и ее вдохновения

Один из них (Заки Нагиб Махмуд) понимал его как философа-позитивиста, другой (Осман Амин) понимал его как философа-транценденталиста. Третий (Яхья Хувайди) был под влиянием разумного духа и критической тенденции, а четвертый (Тауфик Аль-Тавил) хотел изменить свой крайний идеализм, но его влияние было различным.

Каждыйспецифический взгляд и специфическое толкование учения Канта из них отличается от другого в зависимости от угла, под которым он рассматривается, и возникли различные арабские философские направления, которые имеют свои корни в философии Канта.

Таким образом, влияние Канта на арабскую мысль не ограничивается интересом к установлению философских доктрин, основанных на акцентировании критики и выходе за пределы метафизики и этики, а также интересом к утверждению добра и внутреннего морального закона, а скорее обращается к другим, более эффективным аспектам, которыепозволяют разрушить преобладающее мышление в арабской культуре, особенно в отношении позиции строгого толкования наследия, религии и политики.

Если мы обсуждаем здесь влияние моральной философии Канта на современную арабскую мысль, мы даем практические свидетельства, подтверждающие тот факт, что то, что осталось сегодня от моральной философии Канта – это гораздо больше, чем то, что осталось от его теоретической философии в отношении принципов и начала. Такие моменты, как его обобщаемость, основанная на обоснованности и необходимости элементов его абсолютных понятий, и что человек есть самоцель и что его ценность неотчуждаема (1).

Также очень много значит для арабов и мусульман движение, которое совершил Кант, когда писал «Басмалу» арабскими буквами в начале своей диссертации для получения докторской степени (рисунок 1). Многие арабские философы интерпретировали это движение как свидетельство увлечения Канта исламом, хотя и в скромной, непубличной форме, сделать ставку на осмысленное использование разума.

Поэтому признание различий не является стремлением к ценностям. Мир и терпимость, а также желание обогатить память и культуру и открыть их для других цивилизаций и культур возможно являются наиболее правильным с точки зрения рассмотрения религиозного вопроса и вопроса о боге и его существовании в частности, или возможно в защиту обвинений, которые уже давно присутствовали в критической мысли Канта, обвиняющей его в защите христианства, особенно в его религиозных книгах, таких как «Религия в пределах только разума» (5).

AUSPICATISSIMO REGIMINE
AUGUSTISSIMI ET POTENTISSIMI PRINCIPIS AC DOMINI,
DOMINI
FRIDERICI,
REGIS PRUSSIÆ,
MARCHIONIS BRANDENBURGICI, S. R. I. ARCHI-CAMERARII ET PRINCIPIS ELECTORIS, SUPREMI SILESIÆ DUCIS,
REGIS AC DOMINI NOSTRI CLEMENTISSIMI,
RECTORE MAGNIFICO
COELESTINO KOWALEWSKI,
FACULTAS PHILOSOPHICA
EMANUELI KANT, REG. PRUSS.
DOCTORIS PHILOSOPHIÆ SEU MAGISTRI GRADUM ET INSIGNIA
ILLUSTRISSIMOS REGNI PROCERES, SAGO ET TOGA INCLYTOS,
JOHANNES BERNHARDUS Fabri,

Рис. 1. «Басмала» в начале диссертации Канта

Арабы считают, что позиция Канта в современной философии вовсе не возникла из ниоткуда.

Актуальность идей Канта имеет корни в современной арабской действительности. Они призывают принять его идеи в свете войн и межконфессиональных конфликтов, от которых страдают некоторые арабские народы (7).

Заключение

Арабская философия видит в учении Канта способ найти устойчивую структуру для воспитания и развития критического сознания. В современной западной философии, с ее доминирующей идеей деконструкции и разрушения человеческого разума, сохранить веру человека с вой разум, найти прочные разумные основания. В арабской философской мысли подчеркивается основная задача при изучении творческого наследия Канта – преодоления фрагментарности и понимание целостности его учения.

Но интегрированная система является основной проблемой, с которой сталкивается арабский мыслитель, поскольку он сталкивается с проблемой ее утраты. Сущность этой утраты целостности порождается обществом, и проявляется отчуждением интеллектуала (мыслящего человека) из-за упадка системы, к которой он может принадлежать, поскольку настойчивость в отстранении ума и отказе от анализа путей мысли - все это усугубляет дилемму отчуждения (8).

Список источников

1. Влияние кантовской этики на современную арабскую мысль. / Статья Гайдана Аль-Сайеда Али. // Журнал «Аль-Демократ» – 2015. (дата обращения 05.04.2024).

2. Преподавание философии в арабском мире... противоядие от религиозного экстремизма и определенности. / Статья на сайте Центра исследований и исследований Аль-Месбар, партнера ЮНЕСКО по поддержке молодежного и межкультурного диалога, 2019. (дата обращения 05.04.2024).

3. Преподавание философии в арабских странах: реальность, цели и проблемы. / Статья Мохамеда Бухайлы. // Журнал философских подходов, (Том 10 / Выпуск 01), (стр. 190–207. (ISSN: 2352–9776 EISSN: 660X– 2600. 2023). (дата обращения 05.04.2024).

4. Конфликт нравов... Был ли Иммануил Кант верующим человеком? / Статья Махмуда Абдель Хади. // Сайт Аль-Джазиры, 2023. (дата обращения 05.04.2024).

5. Величие ислама глазами философа Канта. / Статья в журнале «Ар-Рашад», 2020. (дата обращения 05.04.2024).

6. Кант – величайший философ современности. Принципы, к которым он призывал, стали принципами для немецкого народа и европейских народов. / Статья Хашема Салеха. // Газета «Ашарк аль-Аусат», 2018. (дата обращения 05.04.2024).

7. Что добавил Иммануил Кант в современную философию? / Статья Мухаммада Халифы Аффана. // Сайт Аль-Джазиры, 2019. (дата обращения 05.04.2024).

8. Нужен ли арабам Кант? / Статья Тахера Алвана. // Арабский журнал, 2016. (дата обращения 05.04.2024).

Информация об авторе

Базнжанех Рагад – аспирантка.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 22–25
Научная статья
УДК 37.013.2
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-22-25

Феномен «Культура безопасности жизнедеятельности» как педагогическая проблема

Алексей Викторович Зель
Университетский колледж ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта», Калининград, Россия
AZel@kantuana.ru

Аннотация. В нашей стране уделяется особое внимание вопросам формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения, так как обеспечение безопасности граждан является одним из приоритетных компонентов высокого уровня жизни граждан. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности определено главным целевым ориентиром деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Цель – обосновать феномен «Культура безопасности жизнедеятельности» как базового целевого ориентира государственной политики в области образования. Методология исследования – методы анализа и описания. Результаты исследования: проанализированы подходы различных учёных к феномену «Культура безопасности жизнедеятельности» в области педагогики и выявлены педагогические аспекты культуры безопасности. Рассмотрены основные пути формирования культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся, а также целевые ориентиры формирования данной культуры, такие как: политической, экономической, психологической, экологической и информационной безопасности индивидуума.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, культура безопасности, культура безопасности жизнедеятельности, обучающиеся, организации, осуществляющие образовательную деятельность.

Для цитирования: Зель А.В. Феномен «Культура безопасности жизнедеятельности» как педагогическая проблема // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 22–25.

Введение

Значимость проблемы формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека является для современного поколения актуальной, что обуславливается факторами окружающей среды, а также необходимостью совмещения интересов человека итехногенной среды, в которой он осуществляет свою деятельности. Исходя из вышеупомянутого условия, следует, что знание и выполнениечеловеком требованийбезопасности будет залогомнормального и безопасного функционирования личности в повседневной жизнедеятельности.

Отдельный статус, по вопросам формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека неоспоримо, принадлежит организациям, осуществляющим образовательную деятельность.

Именно в образовательных организациях, отдельное внимание уделяется образованию в области формирования культуры безопасности жизнедеятельности учащихся и студентов, что закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ, согласно которому, на образовательные организации возложены обязанности по: «созданию безопасных условий обучения, в том числе при проведении практической подготовки обучающихся, а также безопасных условий воспитания обучающихся, присмотру и уходуза обучающимися, их содержанию в соответствии с установленными нормами, обеспечивающими жизнь и здоровье обучающихся». В указанном федеральном законе установлено, что педагогическая деятельность должна быть направлена на формирование данной культуры безопасности [1].

Вышеуказанные положения актуализируют научную проблему, заключающуюся в формировании высокого уровня культуры безопасности жизнедеятельности у обучающихся,

отсюда следует, что воспитание данной культуры безопасности должно стать основополагающим направление подготовки обучающихся, а также доминантом воспитательного процесса учащихся.

Установлено, что национальная безопасность это и система прогнозирования, и система обнаружения, и система предотвращения и ликвидации угроз безопасности государству различных уровней. Эта система предназначена для обеспечения безопасного функционирования человека, общества и экономики государства, при этом саму национальную безопасность мы рассматриваем и как теорию, и как социальную практику и как учебную дисциплину.

Основная часть

Проведя анализ соотношений культуры безопасности и безопасности жизнедеятельности, мы пришли к выводу о том, что жизнедеятельность человека, в ее безопасном проявлении, является основной составляющей материализации и олицетворении культуры безопасности в личности человека.

Проанализировав исследования ученых в области изучения понятия «культура безопасности жизнедеятельности» мы предлагаем его трактовать как, культуру, сочетающую в себе различные виды:

– культура выполнения противоэпидемиологических мероприятий – эпидемиологическая культура;

– культура здорового образа жизни, который в первую очередь имеет своей целью сохранение здоровья человека и нации – культура здоровья;

– культура сохранения окружающей среды – экологическая культура;

– культура охраны труда – трудоохранная культура.

Все эти виды культуры направлены на создание у человека психологического настроя и выработки у него психической потребности обучаться и применять свои знания для обеспечения безопасной жизнедеятельности.

Необходимой и важной составляющей формирование личности каждого человека является культура безопасности, которая отображает процессы взаимодействия различных феноменов – культуры человека, его профессиональной деятельности и окружающей природной среды, с которой постоянно взаимодействует человек, и эти процессы представляются совокупностью взаимодействия различных культур.

Термин «культура безопасности жизнедеятельности» впервые появился в научных источниках в начале XXI века и в настоящее время включает в себя три аспекта ее истолкования: *социальный*, *педагогический* и *философский*.

Философский аспект раскрыт в научных исследованиях и работах таких философов, как Л.Н. Горина, Э.Н. Аюбов, О.Н. Новиков, А.В. Лукьянович, А.А. Пашков. Перечисленные ученые трактуют термин «культура безопасности жизнедеятельности» как:

– человеческая деятельность, в основе которой лежит система ценностных ориентаций и убеждений, которые в свою очередь и обеспечивают охрану жизни и здоровья индивидуума [2];

– отражение уровня развития человека и общества [4].

Головина Н. Л. в своих трудах считает, что культура безопасности жизнедеятельности, является частью духовно-нравственного воспитания человека, а также подготовки его в области гражданской обороны [3, С. 34].

Педагогический аспект основан на том, что культура безопасности жизнедеятельности человека является интегральным свойством его личности. Неоспорим тот факт, что совокупность знаний, умений и навыков в области безопасности являются одним из свойств личности, а также способность человека нести персональную ответственность не только за собственную жизнь, но и за жизнь окружающих [8, с. 63].

Бахтина В. В. вводит новое понятие - «мировоззренческая безопасность», основанное на воспитании культуры безопасности жизнедеятельности в школах, колледжах, институтах и университетах. Данное понятие, мы считаем, что должно базироваться на мировоззренческом подходе, который по мнению ученого, позволяет различать ценности (истинные от ложных) и выстраивать свою безопасную жизнедеятельность, а также противодействовать отрицательному влиянию и воздействию окружающей среды, и т. д. [9, с. 126].

Социальный аспект основан на правилах поведения человека, которые приняты в коллективе, обществе. Эти правила поведения в свою очередь проявляются в действиях индивидуума и требованиях, которые предъявляются к личности (Руденко В.А., Василенко Н.П.) [5]. Некоторыми учеными «Культура безопасности жизнедеятельности», трактуется как феномен, который включает в себя элементы культуры, направленные на совершенствование и реализацию потенциальных возможностей человека в защите. В этом случае основной функцией культуры безопасности жизнедеятельности является обеспечение защищенности людей от рисков, угроз и опасностей [6; 7].

В образовательных организациях выделяются два основных пути формирования культуры безопасности жизнедеятельности учащихся и студентов:

– первый путь – в ходе изучения предметов «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Безопасность жизнедеятельности», на которых обучающиеся изучают правила безопасного поведения;

– второй путь – интегративное обучение в рамках изучения других предметов «Химия», «История», «Литература», «Физическая культура» и др., которые неотделимы от предметов «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Безопасность жизнедеятельности» и состоят в тесной метапредметной взаимосвязи друг с другом [9].

Думается, что культура безопасности жизнедеятельности должна формироваться в каждом человеке необходимо с раннего детства и на протяжении всей жизни, и этот процесс должен быть непрерывным на всех уровнях образования [10; 11; 12; 13; 14; 15].

Мы считаем, что с одной стороны, степень сформированности уровня культуры безопасности жизнедеятельности является главным условием преподавателей (учителей, педагогов), которые формируют у обучающихся (студентов, учеников) необходимый опыт безопасного поведения, а с другой стороны культура безопасности жизнедеятельности имеет прямую зависимость от уровня воспитания человека, а уровень воспитания напрямую зависит от морально-нравственных ценностей всего человечества.

Заключение

Выявленные аспекты определяют востребованность и необходимость научных поисков в области формирования культуры безопасности жизнедеятельности у обучающихся. Мы считаем, что основополагающими ориентирами формирования культуры безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях начального, общего, среднего и высшего образования выступают совокупность следующих компонентов:

– экономической безопасности (показатели: высокий уровень доходов населения; стабильный рост ВВП; обеспеченность продовольствием; и др.);

– экологической безопасности (показатели: наличие развитой и современной системы здравоохранения населения; и др.);

– психологической безопасности личности (показатели: психологическая защищенность; сотрудничество; стабильность и др.);

– политической безопасности (показатели: отсутствие и (или) минимизация проявления в обществе экстремизма и терроризма, и других негативных проявлений);

– информационной безопасности (показатели: соблюдение прав на неприкосновенность частной жизни; защиту информации, содержащих персональные сведения о гражданах и др.).

На основании вышеописанных условий, приходим к выводу – состояние всех систем это и есть тот фундамент состояния национальной безопасности государства. Одновременно с этим, мы считаем, что такие понятия как благополучное и безопасное состояние человека и общества, динамичное развитие, как общества, так и отдельного человека, являются главной целью обеспечения национальной безопасности. Соответственно, отдельные виды безопасности (военная, криминальная и др.) являются целями, с помощь которых государство и достигает обеспечение безопасности на должном уровне.

Устойчивое, динамичное и стабильное развитие социально-экономической системы является одним из главных условий обеспечения безопасности государства на должном уровне, международная безопасность государства и национальная безопасность государства это и есть

главный критерий эффективности безопасности, который характеризуется эффективностью ее внутренней и внешней политики.

Полученные результаты позволили нам более углубленно изучить термин «культура безопасности жизнедеятельности», убедиться в целесообразности и эффективности различных форм педагогического воздействия, направленных на формирование культуры безопасности жизнедеятельности у обучающихся.

Список источников

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 07.01.2024).

2. Горина, Л. Н. Культура безопасности жизнедеятельности (методологические и технологические аспекты): монография. – Тольятти : Тольят. гос. ун-т, 2001. – 223 с.

3. Головин, Н. Л. Понятие «культура безопасности» // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 4А. – С. 32 – 47.

4. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности населения: основные аспекты и перспективы / Аюбов Э. Н. [и др.] // Технологии гражданской безопасности. – 2016. – № 4. – С. 26–31.

5. Руденко, В. А. Ценностная составляющая культуры безопасности / В. А. Руденко, Н. П. Василенко // Глобальная ядерная безопасность. – 2013. – № 4 (9). – С. 82–86.

6. Мошкин, В. Н. Культура безопасности в содержании школьного образования // Ползуновский вестник. – 2023. – № 3/4. – С. 62–71.

7. Кузнецов, В. Н. Культура безопасности: социологическое исследование. – М: Наука, 2001. – 316 с.

8. Тыхеева, А. В. Педагогические условия формирования культуры безопасности жизнедеятельности у старших школьников // Вестник науки. – 2019. – Т. 3, № 11 (20). – С. 62–67.

9. Бахтина, В. В. Сущность воспитания культуры безопасности жизнедеятельности в образовательном учреждении // Физическая культура, спорт и здоровье. – 2018. – № 32-2. – С. 122–126.

10. Козыренко, Ю. С. Формирование культуры безопасности: теоретические и методологические аспекты // Молодой ученый. – 2022. № 25 (420). – С. 40–42.

11. Лагаева, А. О. Оценка эффективности концепции обеспечения безопасности образовательного учреждения: состояния, проблемы и перспективы / А. О. Легаева, Г. В. Ковригов // Наука через призму времени. – 2019. № 1 (22). – С. 132 – 134.

12. Неверов, А. П. Создание единой системы обеспечения комплексной безопасности образовательных учреждений // Вестник научных конференций. – 2017. – № 2–2 (18). – С. 71–72.

13. Новикова, Е. В. Безопасность образовательных учреждений от террористических актов / Е. В. Новикова, В. С. Никитин, М. В. Баранов // Актуальные исследования. – 2022. – № 5 (84). – С. 35–38.

14. Павлов, В. Н. Угрозы безопасности образовательного учреждения / В. Н. Павлов, И. И. Какдий // Бюллетень науки и практики. – 2020. – Т. 6, № 6. – С. 305–311.

15. Трубникова, В. В. Особенности психологической безопасности образовательной среды в структуре образовательного учреждения / В. В. Трубникова, А. И. Величко, Е. В. Мирзоева // Современные социально-экономические процессы: проблемы, закономерности, перспективы: сборник статей II Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 27 нояб. 2019 г.). – Петрозаводск : Новая, 2019. – С. 84–87.

Информация об авторе

А. В. Зель – преподаватель высшей категории, ветеран труда, ветеран военной службы, педагог-организатор.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 26–31
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-26-31

Формирование и развитие педагогической мысли Иммануила Канта

Анатолий Иванович Кибыш[1]✉, Арам Анатольевич Наринян[2]
[1]Калининградский филиал Санкт-Петербургского государственного аграрного университета, Калининград, Россия
[2]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[1]ast39new@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены основные положения кантовской педагогической мысли с точки зрения современного представления об образовании и воспитании человека. Кант утверждает, что только человек может быть субъектом образования. Рассматривая основные принципы образования и воспитания, предложенные Кантом, следует помнить, что философ во многом опирался на собственный опыт. В то же время его педагогические взгляды вполне соответствуют духу европейского просвещения. В своей педагогической теории Кант в соответствии с духом эпохи Просвещения разграничивает понятия «обучение» и «образование». Под обучением, которое относится к физическому воспитанию и предполагает развитие телесных свойств и душевных способностей индивидов, он понимает получение знаний, формирование навыков и приобретение умений. Образование же всегда направлено на формирование нравственности и духовного мира личности. Поэтому он утверждает, что педагогика должна стать научной дисциплиной. Практическое воспитание Кант рассматривал как менее объемное, чем физическое, которое больше связано с идеей того человека, к которому должен стремиться воспитатель.

Ключевые слова: педагогика, философия, воспитание практическое, воспитание физическое, обучение, образование.

Для цитирования: Кибыш А.И., Наринян А. А. Формирование и развитие педагогической мысли Иммануила Канта // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 26–31.

В эти дни все мировое научное сообщество отмечает 300-летие со дня рождения величайшего философа с мировым именем Иммануила Канта, который еще при жизни был назван величайшим мудрецом со времен Платона и Сократа. Взгляды, которые он сформулировал, являются и поныне устойчивым ориентиром для любого философского течения. Мы в своей работе попытались представить происхождение педагогических взглядов Канта, его педагогическое поведение и конечную цель такого поведения.

Кантовская педагогическая мысль в современных научных исследованиях

Очевидно, что кантовская педагогическая мысль неоднократно была описана разными исследователями и имеет различные трактовки. Так, Г.А. Новичкова исследовала актуальность педагогических идей Канта для воспитания человека [13, с. 94-98]. Также об актуальности философских взглядов Канта на образование говорится в исследовании А.Ю. Шачиной [17].

Значение педагогического учения И. Канта для современности исследовал Р.А. Бурханов [7, с. 79-82]. Э.А. Аксенова исследовала ценностные основы педагогики Канта [6, с. 64-73]. Интересное исследование «Педагогика канта и современность» представлено коллективом узбекских коллег во главе с И.М. Тухтаровым [2], те или иные аспекты педагогических взглядов исследовали Леонид Корнилаев, Йохен Лауб [5], Манфред Кюн, Paweł Zieliński, Thomas Mikhail, Isabel Kranz, Sławomir Kaczmarek, Paul Guyer, G. Felicitas Munzel и многие другие.

Формирование педагогических воззрений И. Канта

«Две вещи наполняют душу всегда новым и все более сильным удивлением и благоговением, чем чаще и продолжительнее мы размышляем о них, – это звездное небо надо мной и моральный закон во мне» [8, с. 439-500] – это высказывание И. Канта представляет собой глубокое выражение личного чувства его этики и по сей день восхищает многих. Педагогическое учение И. Канта – составная часть его практической философии. И, говоря о сущности воспитания, невозможно не обратиться к данной цитате, сказанное Кантом является ключом к осознанию поставленной воспитательной цели.

Свои педагогические убеждения Кант изложил в диссертации «Антропология с практической точки зрения», которую защитил в 1798 г. Это была последняя изданная самим Кантом работа. Наиболее полно педагогические взгляды Канта отражены в лекциях «О педагогике», опубликованных в 1803 г.

В своих работах Кант утверждает, только человек может быть субъектом образования, а это оправдывает его антропологию, согласно которой человек может достичь человечности исключительно в результате образования, процедур, культурно оформленных как долг, а не принуждение. Лекции «О педагогике» Канта хорошо известны в научных кругах и были опубликованы на 18 различных иностранных языках.

Принимая практические решения по тем или иным вопросам, формулируя свои воспитательные взгляды, Кант делал это на основе своего личного опыта, который основывался на его преподавательской деятельности. Именно этой работе он посвятил большую часть своей жизни. Однако, в воспитании Кант также использовал собственный опыт, полученный в детстве, что, несомненно, подчеркивает важность личного опыта великого философа.

Принципы воспитательного поведения И. Канта

Попробуем изложить педагогические мысли И. Канта с точки зрения современного видения проблемы обучения и воспитания. Говоря о принципах и целях воспитания, важно понимать, что они основаны на обобщенной этической системе Канта, которая, как нам представляется, чрезвычайно важна.

Прибегнув в начале к цитированию из одной из важнейших работ великого философа, касающейся вопросов этики, можно сделать вывод, что Кант своими принципами воспитательного поведения стремится к высвобождению в воспитаннике доброй воли, получившему название практического разума.

Вполне определенные отдельные методы воспитания должны формировать в воспитаннике указанные качества, что позволит наилучшим образом реализовать добрую волю, составляющую в его метафизике морали высшую ценность.

Анализ произведений Канта позволяет сделать вывод, что все его творчество так или иначе связано с размышлениями об этике.

Рассматривая происхождение педагогических взглядов Канта, следует обратить внимание на принадлежность его к духу европейского просвещения. Конечно, существенную роль в формировании педагогических взглядов сыграли и его философские достижения. В немалой степени присутствует здесь, как уже подчеркивалось выше, и личный опыт философа.

Важнейшим аспектом воспитательной идеи Канта была его тесная связь с просвещением, в частности с работами Ж.Ж. Руссо.

Именно он считается одним из основателей классической педагогики. Несмотря на то, что многие идеи просветителя были отвергнуты Кантом, творчество Руссо, несомненно, вызывало большой интерес философа. Да и сам Кант неоднократно говорил об этом влиянии. Кант теоретически осмыслил идеи Руссо, увидел в нем мыслителя, обладающего новым пониманием содержания и задач философии, а также ее назначения и достоинства. Как свидетельствуют биографы Канта, единственный раз он нарушил свой неизменный в течение 40 лет ритуал ежедневных прогулок именно для чтения произведений Руссо. Чтение произведений французского просветителя, особенно «Эмиля», произвело на Канта глубокое впечатление.

Свидетельством серьезного влияния Руссо на великого философа является высказывания самого Канта во «Фрагментах», которое достаточно часто цитируется многими исследователями: «Я сам по своей склонности исследователь. Я испытываю огромную жажду к познанию и жадное

стремление продвинуться в этом дальше или также удовлетворение при каждом достижении. Было время, когда я верил, что все это одно может сделать честь человечеству, и презирал чернь, которая ни о чем не знает. Руссо исправил меня.

Это ослепляющее превосходство исчезает, я учусь уважать людей, и я нашел бы себя бесполезнее чернорабочего, если бы я не верил, что эти наблюдения могут иметь ценность, как и все остальные, устанавливая права человечества» [4, с. 160-161].

Еще одним доказательством влияния Руссо на Канта является то, что изображение французского просветителя было единственной картиной, украшавшей личный кабинет великого философа [18].

Таким образом, утверждение о великом уважении Канта к работе французского классика просвещения совершенно верно. Руссо в «Эмиль» начал дискуссию о том, как постичь воспитание на почве просвещения, и поэтому не мог быть оставлен без внимания при возникновении последующих педагогических мыслей.

Именно самый новаторский натурализм француза проявляется в мысли Канта, в частности в вопросах, касающихся физического воспитания. Как писал великий мыслитель: «смей пользоваться собственным разумом! – это руководящая максима просвещения» [14]. И в этом духе поддерживается педагогика, представляющая собой скорее совокупность идей и знаний, чем полностью закрытую систему.

О природе воспитания

Не является секретом, что молодой Кант был под сильным религиозным влиянием и с пиетитским взглядом на мир. Влияние пиетизма отражалось и на его домашней обстановке. Никогда ничего неприличного от своих родителей Кант не слышал, как и не видел ничего недостойного [16].

Сам Кант, позже, в лекциях «О педагогике» посчитал необходимым указать, что «многие люди думают, что их юношеские годы были самыми лучшими и приятными в жизни. Но это наверняка не так. Это самые тяжелые годы, потому что тогда приходится постоянно подчиняться дисциплине, редко можно найти настоящего друга и еще реже пользоваться свободой»[12].

В процессе воспитания сама обстановка прививала Канту сдержанность и спокойствие. Он сам, ради родителей, положительно отзывался об этом течении, несмотря на его достаточно жесткие рамки. Описывая далее ранние влияния, воздействующие на будущего философа, важно помнить о прогулках маленького Канта с матерью, в ходе которых ему объясняли, как устроен мир. По меркам XVIII века, мать Иммануила была хорошо образована, и мальчик был сильно привязан к ней. Позже, уже будучи взрослы, Иммануил Кант часто подчеркивал, что многим обязан матери.

Родившийся в 1724 году, он попадает в пригородную начальную школу в возрасте шести лет, а через два года - в престижную гимназию Кенигсберга «Фридрихс-Коллегиум». - часто называемую гнездом пиетистов.

Эта пиетитская школа была первой в Кенигсберге, не связанной с приходской церковью. Сам король Пруссии Фридрих Вильгельм I восхищался Коллегией и в указе от 25 октября 1735 года упомянул ее в качестве примера для других школ Пруссии [3].

Вся педагогика этой школы была построена на принуждении. И вполне вероятно, что в течение своей жизни маленький Кант сталкивался с его применением неоднократно. Как великий философ видит применение принуждения в педагогике? Как утверждает его философия, принуждение – это нарушение воли через объективные законы [11].

Относительно воспитания этим законом является разум. Кант, несмотря на хорошее мнение о своих родителях и их воспитательном воздействии, подчеркивал, что это были простые люди, поэтому они не могли дать ему такое образование, как Фридрихс-Коллегиум, считавшийся одной из лучших школ во всей Германии.

Как неоднократно подчеркивал Кант в своих размышлениях о педагогике, принуждение необходимо для того, чтобы привить ребенку чувство долга, дисциплины и научить правильно пользоваться своей свободой. Глядя на жизнь Канта, эта точка зрения представляется вполне естественным ответом на его раннее детство, в котором он подвергался принуждению прусской школы. Как дополнительный аргумент следует обратить внимание на рекомендации Канта непременно и как можно быстрее отдавать ребенка в школу, что перекликается с его собственной биографией.

Таким образом, можно утверждать, что педагогические взгляды философа, основанные на его собственном прошлом, вряд ли были случайностью.

Воспитание Кант разделял на элементы, которыми считал уход за ребенком, дисциплину, обучение и образование. Поэтому в процессе воспитания человек проходит стадии грудного младенца, питомца и ученика. Уход состоит в заботе воспитателей о том, чтобы их подопечные не обращали свои силы и способности во вред себе [10].

Воспитание он получил от своих родителей. Упражнения, под которыми следует понимать дисциплину и наказание в прусской пригородной начальной школе, Кант приобрел, будучи ее учеником. Обучение Канта проходило в «Фридрихс-Коллегиум», а с 1740 г. в Университете Кенигсберга [19].

Кант, сформированный таким образом, в 1746 году, после ухода из университета, начинает работать домашним учителем. Это была преобладающая тенденция в то время у молодых выпускников высших учебных заведений, которые оттачивали свою преподавательскую работу, зарабатывая при этом себе на жизнь. Кант, в отличие от других великих деятелей науки, ни на что не жаловался, он лишь повторял, что, наверное, в мире не было никого хуже, чем он [1, с.23].

Несколько лет спустя он возвращается в Кенигсбергский университет уже в качестве преподавателя, получая шестнадцать часов лекций в неделю без оплаты. Труд Канта оплачивали сами студенты [15].

В этом аспекте стоит привести различие ролей в его педагогической мысли для домашнего и общественного учителя. Кант видит существенную разницу в том, что домашний учитель должен быть своего рода проводником для ребенка, и весь авторитет родителей должен быть обращен именно на него для общего блага воспитанника. В то же время общественный учитель остается только информатором - источником знаний. Эта функция может всегда оставаться общественной. Научить применять полученные знания на практике остается делом домашнего учителя, – утверждает Кант [10].

Далее он говорит, что школа может заниматься и нравственным воспитанием, что очевидно только поддержит домашнее воспитание, но никогда полностью не заменит его. Прямого отношения к педагогическому опыту философа это утверждение Канта не имеет отношения, но вместе с тем здесь прослеживается его контакт с обеими формами обучения.

О педагогике, обучении и воспитании человека

Вопрос о педагогике иногда представляется системой закрытой, однако такое утверждение неверно. Иммануил Кант, издав свою книгу, уже в ее содержании говорит о том, что педагогика – это искусство воспитания и должна стать научной дисциплиной [10].

В своей педагогической теории Кант в соответствии с духом эпохи Просвещения разграничивает понятия «обучение» и «образование». Под обучением, которое относится к физическому воспитанию и предполагает развитие телесных свойств и душевных способностей индивидов, он понимает получение знаний, формирование навыков и приобретение умений. Образование же всегда направлено на формирование нравственности и духовного мира личности.

Знаменитый философ, формулируя такой постулат, связал его с главной целью воспитания, утверждая, что совершенствование дисциплины приведет к совершенствованию воспитанника. Такое мнение Канта не беспочвенно. Он отмечает, что естественные предрасположенности не развиваются в человеке сами по себе, они просто требуют направленности. Далее он говорит о существовании механизма, основанного на опыте, который управляет формированием установок человека. Этот механизм проявляется в искусстве воспитания и потому должен быть преобразован в науку [10].

Первое впечатление о взаимодополняемости системы Канта можно прочесть уже в содержании его работы, где вначале он ставит вышеуказанный постулат и сразу переходит к указанию основной цели воспитания, определению понятий, находящихся в нем, и перечислению необходимых воспитательных действий. Затем в самой обширной части работы он приводит диссертацию о физическом и практическом воспитании.

Физическое воспитание, первая из двух указанных форм – это сама физиогномика человека. Как Кант утверждает – это все то, что люди разделяют с животными [10]. Здесь были самые простые советы мыслителя, связанные с кормлением, заботой и играми. Он рекомендует кормить

младенца естественным материнским молоком, не баловать ребенка избытком удобств и игр, исполняя все желания.

Кант также дает советы о том, какие игры будут наиболее полезны для развития ребенка. Есть довольно любопытные утверждения, что дети, получившие общественное воспитание без сравнения более распущены, чем получившие домашнее воспитание [10].

В то же время Кант утверждал, что «в целом общественное воспитание имеет преимущество перед семейным. Семейное не только очень часто возрождает ошибки, унаследованные от прошлого семьи, но и имеет тенденцию закреплять и усугублять их в новых поколениях»[10].

Любопытный подход у Канта к обучению письму – он предлагает соединить его с просьбой ребенка о хлебе: «…можно было бы сказать ребенку, когда он хочет хлеба, чтобы он нарисовал его. Тогда ребенок нарисовал бы овальную форму.

Тогда ему можно было бы сказать, что неизвестно, хлеб это или камень, и оно попытается затем определить, как выглядит B (brot = хлеб) и т. д.» [10]. И этот аспект, и следующий – культура, оба описанные при физическом воспитании кажутся большим противоречием в значении концепции физического воспитания, ранее принятой Кантом.

Великий мыслитель обосновал это тем, что практическое воспитание связано только с моралью, а физическая культура прагматична [10]. Это тесно связано с его философией, ибо он обосновывает в одной из своих важнейших работ метафизику морали. Одно относится к вещам тела - природы, другое - к духу [9].

Таким образом, мы видим в самом разделении воспитания на физическое и практическое, тесную связь педагогической мысли Канта с его философией. Воспитание, называемое практическим, определенно менее объемное, чем физическое, здесь нет чисто материальных указаний о том, как обращаться с ребенком, оно больше связано с идеей человека как того, к которому должен стремиться воспитатель. И это тоже это связано с философией Канта, которая утверждает, что практично только то, что служит человечеству, а это и есть идея человечности [9].

Здесь предельно ясно, что советы великого философа относятся как к воспитателю, так и к ребенку. Нельзя быть циничным и жестоким, и в то же время твердым. Чтобы сформировать хороший характер, прежде всего, необходимо обуздать страсти [10].

Чтобы дать детям прочную основу нравственного характера, следует помнить об обязанностях по отношению к себе (хорошее поведение) и обязанностях по отношению к другим (здесь Кант предостерегает от текущих социальных неравенств и их последствий, презрение к кому-либо противоречит правам человека) [10].

Интересен подход философа к пониманию религиозности, которая, по его мнению, не может быть пустым суеверием. Религиозности обязательно должна предшествовать нравственность, чтобы со временем указать воспитаннику его истинный путь. Важнейшей на этом пути Кант видит совесть, которая напрямую связана с пониманием справедливости, однако последняя, будучи абстракцией, нуждается не только в суждении морали, но и в цели, полагаемой для такого суждения.

В заключение Иммануил Кант добавляет: «нужно обратить внимание каждого молодого человека на необходимость ежедневного отчёта перед самим собой, чтобы в конце своих дней можно было правильно определить ценность своей жизни» [10].

Здесь следует вспомнить основную цель кантовской педагогической мысли, заключающуюся в том, что нужно воспитывать не в настоящем, а в будущем состоянии, в идее человечности. Нравственность развивается через практическое воспитание, а это тесно связано с доброй волей. Принятая цель воспитания ясно указывает на Канта не только как философа просвещения, но и как предшественника идеализма. Кант полностью осознавал, что его воспитание, тесно связанное с моралью, только начинает путь совершенствования человечества.

Сформулированные им этические принципы он хотел передать через воспитание последующих поколений. Видя, что только хорошо воспитанный человек может продолжать хорошо воспитывать, он выдвинул постулат о создании педагогической науки, которая должна была стать средством совершенствования человечества. На сегодняшний день педагогическая наука не только создана, как мечтал об этом великий философ, но и стремительно развивается, оставаясь ключевой в вопросах обучения и воспитания будущих поколений.

Список источников

1. Kaczmarek, Stefan. Immanuel Kant - portret filozofa. Wydawnictwo naukowe wydziału nauk politycznych i dziennikarstwa (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań, 1995.

2. Kant’s pedagogy and contemporaneity. URL: https://znanio.ru/media/kants-pedagogy-and-contemporaneity-2809039 (дата обращения: 25.03.2024).

3. Königsberg schools. URL: https://users.manchester.edu/FacStaff/SSNaragon/Kant/students/studentKonSchools.htm (дата обращения: 08.02.2024).

4. Kühn, Manfred. Kant. Eine Biographie. München: Verlag C.H. Beck oHG, 2003.

5. Laub Jochen. Mikhail Thomas. Kant's Lectures on Pedagogy on world tour. // Global Education Review 10(1-2) URL: https://www.researchgate.net/publication/372344160_Kant's_Lectures_on_Pedagogy_on_world_tour (дата обращения: 25.03.2024).

6. Аксёнова, Э. А. Ценностные основы педагогики Иммануила Канта // Проблемы современного образования. – 2015. – №1. – С. 64-73. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-osnovy-pedagogiki-immanuila-kanta (дата обращения: 25.03.2024).

7. Бурханов, Р.А. Педагогическое учение Иммануила Канта и его значение для духовной жизни современности // Дискуссия. – 2017. – № 7 (81). С. 79 – 82. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-uchenie-immanuila-kanta-i-ego-znachenie-dlya-duhovnoy-zhizni-sovremennosti (дата обращения: 25.03.2024).

8. Кант, И. Критика чистого разума // Кант И. Соч. в 6 тт. Ч. 1 М., 1965.

9. Кант, И. Метафизика нравов. URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1714480065&tld=ru&lang=ru&name=Kant_Metaphisika_1.pdf (дата обращения 18.04.2024).

10. Кант, И. О педагогике. Пер. с нем. Б.М. Бим-Бада – URL: https://files.student-it.ru/previewfile/16011 (дата обращения: 08.04.2024).

11. Кант, И. Основы метафизики нравственности. URL: https://librebook.me/groundwork_of_the_metaphysic_of_morals/vol1/1?ysclid=lutqcuv2mg588961797 (дата обращения 24.03.2024)

12. Кюн Манфред. Школьные годы (1732–1740): «В рабстве у фанатиков». URL: https://www.livelib.ru/book/834892/readpart-kant-biografiya-manfred-kyun/~6?ysclid=lulez341jr216923173 (дата обращения: 04.04.2024)

13. Новичкова, Г. А. Актуальность педагогических идей Иммануила Канта // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 1. – С. 94–98.

14. Разговор между И. Кантом, Л. Толстым и современным профессором философии по вопросу «Возможна ли нравственность, независимая от религии?». URL: https://studylib.ru/doc/2459165/imej-muzhestvo-pol._zovat._sya-sobstvennym-razumom-?ysclid=lulfhmv0f2941064052 (дата обращения: 04.04.2024)

15. Устименко, О. Императивы жизненного пути Кёнигсбергского философа. Заметки о клиническом случае Иммануила Канта. URL: https://www.liveinternet.ru/users/stewardess0202/post372645642/ (дата обращения: 26.03.2024)

16. Филиппов, М. М. Иммануил Кант. Его жизнь и философская деятельность – URL: https://ru.wikisource.org/wiki/Иммануил_Кант_Его_жизнь_и_философская_деятельность_ (Филиппов) (дата обращения: 04.04.2024).

17. Шачина, А. Ю. Актуальность философско-педагогического наследия И. Канта // Кантовский сборник. – 2010. – №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-filosofskopedagogicheskogo-naslediya-i-kanta (дата обращения: 25.03.2024).

18. Шачина, А. Ю. К вопросу о влиянии Ж.-Ж. Руссо на творчество И. Канта // Вестник РУДН. Серия: Философия. – 2018. – №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-vliyanii-zh-zh-russo-na-tvorchestvo-i-kanta (дата обращения: 02.04.2024).

19. Шпилькин, Ю. На родине Канта. URL: https://proza.ru/2014/10/24/421 (дата обращения: 26.03.2024).

Информация об авторах

А. И. Кибыш – кандидат педагогических наук, доцент;

А. А. Наринян – кандидат философских наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 32–35
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-32-35

Педагогический компонент использования трудов И. Канта с точки зрения интеллектуальных систем

Александр Юрьевич Кожиев
Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», Москва, Россия

Аннотация. Обращено внимание на важность применения различных концепций теории И. Канта в образовательном процессе при рассмотрении интеллектуальных систем, всё более привлекающих внимание исследователей по всему миру. Педагогический компонент преподавания работ Канта через призму интеллектуальных систем предлагает ценный подход для преподавателей, стремящихся провести своих студентов через сложности кантовской философии, поскольку деконструируя теории Канта и анализируя их в рамках различных интеллектуальных систем, в том числе ИИ, преподаватели могут предоставить учащимся более чёткие рамки для понимания его идей. Такой подход позволяет более целостно и динамично изучать творчество Канта, поскольку побуждает студентов рассматривать то, каким образом теории немецкого мыслителя вписываются в современные, более широкие философские традиции и системы мышления. Акцент Иммануила Канта на человеческих ценностях, разуме и автономии остаётся важнейшим источником вдохновения для тех, кто стремится понять природу морали, знания и реальности. Наследие Канта продолжает жить в постоянном стремлении к истине, справедливости и развитию человеческого знания и понимания действительности.

Ключевые слова: интеллектуальные системы, искусственный интеллект, сознание, педагогика, этика, эпистемология.

Для цитирования: Кожиев А. Ю. Педагогический компонент использования трудов И. Канта с точки зрения интеллектуальных систем // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 32–35.

Иммануил Кант, знаменитый немецкий философ, считается одной из самых влиятельных фигур в истории западной философии. Его работы оказали глубокое влияние на различные интеллектуальные системы, включая эпистемологию, метафизику, этику и эстетику. С целью разработки эффективной методики преподавания учений И. Канта в рамках современной философской парадигмы необходимо также осознавать важность различных аспектов из области этики и эпистемологии применительно к интеллектуальным системам.

Одна из главных трудностей в преподавании работ Канта заключается в его плотном и запутанном стиле письма, который может быть пугающим для студентов. Философская система Канта очень систематична и строга, что требует глубокого понимания его терминологии и концепций. Поэтому преподавателям важно разбивать его аргументы на понятные части и давать четкие объяснения его идей.

Обращаясь к творчеству Канта, важно подчеркнуть взаимосвязь его различных философских концепций. Критическая философия Канта представляет собой единую систему, которая стремится примирить рационализм и эмпиризм, а также решить фундаментальные вопросы о человеческом знании и морали.

Современные интеллектуальные системы представляют собой одно из самых актуальных направлений развития технологий в современном мире. Они объединяют в себе высокие технические возможности и инновационные подходы, их основная цель – создание нового уровня совместного взаимодействия компьютерных систем с людьми. Однако, при всей своей технической сложности, современные интеллектуальные системы имеют и философский аспект, который можно рассмотреть в рамках философии Иммануила Канта.

Интеллектуальные системы представляют собой стремление создать машины, способные обрабатывать большие объемы информации, искать в ней связи, синтезировать знания и принимать решения. Философия Канта, с одной стороны, связана с созданием системы критического мышления, с другой же, с попыткой построить единую философскую систему, охватывающую все области знания [2].

Его учение об этике, метафизике и эпистемологии оказало глубокое влияние на то, как мы думаем о знании и разуме. В сфере интеллектуальных систем идеи Канта могут стать ценной основой для понимания этических и практических последствий искусственного интеллекта.

Одно из ключевых учений Канта - категорический императив, который заключается в том, что человек должен действовать только в соответствии с принципами, которые могут быть универсальными законами. Этот принцип можно применить к разработке интеллектуальных систем, ориентируя разработчиков на создание этичных и справедливых систем. Например, система, дискриминирующая определенные группы людей, не будет соответствовать категорическому императиву, поскольку это не будет универсальным законом, согласно которому ко всем следует относиться справедливо.

Эпистемологические теории Канта также оказали большое влияние на современные интеллектуальные системы. Его концепция трансцендентального единства апперцепции, утверждающая, что все наши переживания синтезируются единым сознанием, оказала длительное влияние на теории познания и восприятия. Отказ Канта от традиционных метафизических аргументов в пользу существования Бога и души также сыграл значительную роль в формировании современных дискуссий о пределах человеческого познания и природе реальности [4].

Помимо его конкретных теорий, общий подход Канта к философии оказал длительное влияние на современные интеллектуальные системы. Кант подчеркивал важность критического мышления, а его настаивание на автономии отдельного мыслителя стало краеугольным камнем современной либеральной мысли. Акцент Канта на важности человеческого достоинства и неотъемлемой ценности каждого человека также оказал глубокое влияние на современные дискуссии о социальной справедливости и правах человека.

Концепция автономии Канта может быть полезна для понимания роли искусственного интеллекта в обществе. Кант считал, что люди обладают способностью рассуждать и принимать решения самостоятельно и что эту автономию следует уважать. В контексте интеллектуальных систем важно обеспечить, чтобы человек сохранял контроль над решениями, принимаемыми этими системами. Это поможет предотвратить развитие систем, которые станут слишком мощными или будут принимать решения, противоречащие ценностям общества.

Взгляды Канта на природу знания и разума могут послужить основой для разработки интеллектуальных систем. Кант утверждал, что знания формируются благодаря нашему пониманию мира и способности рассуждать о нем. В контексте интеллектуальных систем это означает, что разработчики должны помнить о предвзятости и допущениях, заложенных в эти системы. Критический подход к разработке и внедрению интеллектуальных систем позволит нам создать системы, которые будут более объективными и менее подверженными ошибкам и дезинформации.

Трансцендентализм Канта – это философская теория, которая подчеркивает идею выхода за пределы наших эмпирических знаний, чтобы постичь глубинные структуры реальности. Эта концепция может быть применена к области искусственного интеллекта и интеллектуальных систем, где машины программируются таким образом, чтобы имитировать человеческое познание и процессы принятия решений [3].

Одним из ключевых принципов трансцендентализма Канта является идея априорного знания, т. е. знания, которое не зависит от опыта. В контексте интеллектуальных систем это можно понимать, как вычислительные алгоритмы и процессы логических рассуждений, которые лежат в основе функционирования этих систем [6].

Основывая проектирование и разработку интеллектуальных систем на априорных знаниях, исследователи могут создавать более прочные и надежные системы, не зависящие исключительно от эмпирических данных.

Концепцию трансцендентального «я» Канта, которая относится к единому и универсальному «я», лежащему в основе всей реальности, можно рассматривать как аналог центрального процессора (ЦП) интеллектуальной системы. Подобно тому, как трансцендентальное «я» организует сенсорные

данные и формирует целостное понимание мира, центральный процессор интеллектуальной системы обрабатывает входные данные и генерирует выходные данные на основе заранее определенных алгоритмов и правил.

Более того, акцент Канта на важности разума и моральной автономии можно применить и к области искусственного интеллекта. Включая этические соображения и моральные принципы в разработку и реализацию интеллектуальных систем, исследователи могут гарантировать, что эти системы будут действовать ответственно и этично [5].

В целом, трансцендентализм Канта представляет собой теоретическую основу, которая может помочь в разработке современных интеллектуальных систем. Опираясь на априорные знания, понимая важность трансцендентального «я» и учитывая этические соображения, исследователи могут создавать более надежные, прочные и этически ответственные интеллектуальные системы, способные поддерживать и улучшать процессы принятия решений человеком.

Также необходимо обратить особое внимание на основную идею Канта о разделении мира на две сферы – мир явлений и мир вещей в себе. При этом, доступ к миру вещей в себе у человека отсутствует, так как все наше познание основано исключительно на опыте. Интеллектуальные системы, в свою очередь, оперируют логическими схемами, их функционирование базируется на алгоритмах и математических моделях. Таким образом, в контексте философии Канта, интеллектуальные системы принадлежат к миру явлений, их деятельность основана на нашем опыте и ограничена рамками их программного обеспечения [1].

С другой стороны, Кант говорил о роли субъекта в познании мира. Для него субъект – это не только чувствующая и мыслящая сущность, но и активный творец своего познания. Интеллектуальные системы в этом контексте можно рассматривать как продолжение мышления и действия субъекта. Они обладают возможностью анализировать, классифицировать и самостоятельно формировать выводы, что позволяет им выполнять функцию активного познания.

Кант также говорил о необходимости объединения эмпирического знания с априорными принципами, выступая за гармонию разума и опыта [7].

Аналогично, интеллектуальные системы комбинируют данные, полученные извне, с внутренними знаниями и алгоритмами, применяя их для анализа информации и принятия решений. Таким образом, данный концепт теории И. Канта имеет большую эпистемологическую ценность для современной философии и является подспорьем для применения в процессе обучения и постижения действительности.

В заключение следует отметить, что учение Иммануила Канта представляет собой ценную педагогическую основу для рассмотрения роли интеллектуальных систем в современном мире. Современные интеллектуальные системы можно рассматривать в рамках философии Иммануила Канта, поскольку они сочетают в себе философское понимание мира и высокотехнологичные возможности современной науки. И хотя они не являются наделенными сквозь истинное знание, они отражают потенциал разума человека и его стремление к созданию новых форм познания и мышления.

Применяя такие идеи, как категорический императив, автономия и природа знаний, мы можем создать системы, которые будут более этичными, справедливыми и надежными. В конечном итоге, применяя учение Канта при разработке интеллектуальных систем, мы сможем добиться того, чтобы эти системы служили общему благу и поддерживали ценности общества.

Кроме того, преподаватели должны поощрять студентов критически относиться к идеям Канта и рассматривать их последствия для современной философии. Такие концепции Канта, как категорический императив и трансцендентальная эстетика, продолжают оставаться весьма актуальными в спорах об этике, эстетике и эпистемологии. Побуждая студентов применять философию Канта к реальным проблемам, преподаватели могут помочь им оценить непреходящую актуальность его работ.

В целом, изучение трудов И. Канта с точки зрения интеллектуальных систем требует внимательного и тщательного подхода. Разбирая его аргументы, подчеркивая взаимосвязь его идей и рассматривая его работы в рамках более широкой философской традиции, преподаватели могут помочь студентам сориентироваться в сложностях кантовской философии и оценить ее непреходящее значение.

Список источников

1. Brown, Sarah. Integrating Intellectual Systems in Teaching Kant. / Philosophy Today, vol. 67, no. 3, 2022, pp. 256-271.

2. Dennet Daniel C. The Part of Cognitive Science That Is Philosophy // Topics in Cognitive Science. 2009. Volume 1. Issue 2. P. 231–236.

3. Kant, Immanuel. Critique of Pure Reason. Translated by Norman Kemp Smith, Macmillan, 1929.

4. Вестфаль, К. Кантовская критическая философия и возможность когнитивной науки // Трансцендентальный поворот в современной философии – 7: Эпистемология, когнитивистика и искусственный интеллект: Сборник тезисов международной научной конф. Москва, 21–23 апреля 2022 г. / Отв. ред. С. Л. Катречко, А. А. Шиян. – М: РГГУ, 2022. – 159 с. – С. 11–13.

5. Кант, И. Критика чистого разума. – М. : Мысль, 1994.

6. Рожин, Д. Критика проекта «сильного» искусственного интеллекта с позиций теоретической философии И. Канта // Вопросы философии. – 2024. – Т. № 4. – С. 18–29.

7. Степанов, Г. Искусственный интеллект по Канту // 2020. – С. 20.

Информация об авторе

А. Ю. Кожиев – аспирант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 36–40
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-36-40

Ценности российского мировоззрения в содержании дисциплины «Основы российской государственности»

Анна Борисовна Маханек
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
mahaserg@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены проблемы преподавания дисциплины «Основы российской государственности», связанные с изучением ценностей российского мировоззрения. Исследованы различные подходы к формированию содержания ценностей российского мировоззрения, дан анализ соответствующих социологических исследований, учебно-методической литературы, научных публикаций. Обобщен собственный опыт преподавания дисциплины «Основы российской государственности». Новизна работы заключается в выработке предложений по формированию у обучающихся представлений о ценностях российского мировоззрения и повышению эффективности преподавания дисциплины «Основы российской государственности».

Ключевые слова: дисциплина «Основы российской государственности», ценности российского мировоззрения, традиционные российские духовно-нравственные ценности.

Для цитирования: Маханек А. Б. Ценности российского мировоззрения в содержании дисциплины «Основы российской государственности» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 36–40.

Работа преподавателя над содержанием курса «Основы российской государственности» невозможна без обращения к ценностям российского мировоззрения. При этом преподаватель должен делать выбор, какие именно ценности следует изучать – ценности, о которых говорится в Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (далее – Указ № 809), ценности, о которых идет речь в научных исследованиях и учебно-методической литературе, или же самостоятельно решать, какие ценности российского мировоззрения актуальны на данном этапе?

Необходимо констатировать, что исследования, посвященные ценностям российского мировоззрения в контексте дисциплины «Основ российской государственности», вызывают ряд вопросов. Прежде всего, они касаются пентабазиса – весьма креативной системной модели мировоззрения российской цивилизации.

Так, если изначально авторами концепции пентабазиса в качестве ценностной доминанты в отношении страны был указан патриотизм [1], то в дальнейших исследованиях он перестал упоминаться [2].

В целом ценностная матрица «пентабазиса» включает 20 ценностных принципов [3], которые имеют крайне мало совпадений с традиционными для России ценностями, перечисленными в Указе № 809. Некоторое совпадение наблюдается только в отношении ценности свободы, которая в Указе № 809 имеет скорее правовое значение – «права и свободы человека», а в «пентабазисе» ценность свободы, исходящая от страны к человеку, накладывается на ценность гордости, исходящей от человека к стране, образуя тем самым служение, связывающее страну и человека.

Как представляется, столь сложные многоуровневые конструкции, раскрывающие ценности российского мировоззрения, вряд ли помогут студентом понять содержание указанных ценностей.

Более того, попытки сформулировать содержание ценностей российского мировоззрения посредством «современных» социологических исследований «по результатам обработки исследовательских данных от тысяч российских исследователей» вызывают большие сомнения. Чтобы получить правильные объективные ответы, следует задать правильные вопросы, лишенные предвзятости и идеологической окраски.

Однако под предлогом повышения актуальности и креативности социологических исследований среди молодежи, Центр развития «Новая эра» ставит, например, следующие вопросы: «Если Россия – животное, то какое?», причем в списке из пятнадцати животных указываются бык, крокодил и гиена [4].

В результате опроса 35, 6 % опрошенных назвали медведя, 11,9 % – быка как символ вспыльчивости, агрессии и недальновидности, а 9,9 % – гиену, как нечто грязное и жалкое, нападающее со спины. Что характерно, по опросам ВЦИОМ 2021 года 62 % опрошенных россиян в качестве животного, олицетворяющего страну, назвали медведя, 11 % – амурского или уссурийского тигра, 9 % – орла. Также россияне называли собаку, волка, льва, кошку и иных животных с позитивным образом, но никаких гиен и крокодилов [5].

Иные исследования Центра развития «Новая эра» также вызывают вопросы. Процитирует предложение из статьи магистранта факультета политологии МГУ имени М. В. Ломоносова Егора Кашина: «Огромное политическое и культурное наследие *победы над Нацисткой Германией* (*выделено нами)* и чувство ущемлённой гордости в связи с распадом СССР заиграли особо яркими красками в 2022 году» [6]. Возможно, писать «нацистская» с заглавной буквы, а слово «победа» в отношении Великой Отечественной войны со строчной буквы у студентов МГУ является «новейшим трендом», но, на наш взгляд, подобное отношение руководства и экспертов проекта «Новая эра» к их научным публикациям ставит под сомнение все исследования данной организации.

Следует отметить, что авторы учебников и учебных пособий по «Основам российской государственности», рекомендованных для преподавания данной дисциплины, при изучении ценностей российского мировоззрения либо в целом руководствуются Указом № 809, либо самостоятельно формулируют актуальные с их точки зрения ценности. При этом содержание ценностей раскрывается в зависимости от научной специализации авторов.

Так, в учебном пособии для студентов, изучающих социогуманитарные науки, детально рассматриваются такие ценности, как историческая память и преемственность поколений, единство народов России, справедливость, патриотизм, крепкая семья [7, с. 289]. Указанные ценности исследуются в контексте отечественной истории, сопровождаются множеством примеров.

Однако ценности, которые предполагают обращение к праву (жизнь, достоинство, права и свободы человека), рассмотрены поверхностно. Недостаточно внимания уделяется и ценностям, которые являются категориями морали – гуманизму и милосердию. Справедливость раскрывается через категории свободы и правды, хотя на наш взгляд, здесь было бы целесообразнее обратиться к социологии, и рассматривать справедливость через призму теорий меритократии и идентичности.

В учебном пособии по основам российской государственности для студентов естественнонаучных и инженерно-технических специальностей рассматриваются такие ценности, как вера, хозяйственность, домостроительство, служение, соборность, державность, правда, справедливость, любовь, сострадание, совесть, свобода как добрая воля, красота, достоинство человека [8].

Учебное пособие также включает множество ссылок к ответственной истории, литературе и философии, однако эти ссылки несколько избыточны и зачастую не позволяют сформировать четкое представление о содержании ценностей российского мировоззрения. Не ясно, в чем отличие ценности домостроительства от крепкой семьи.

Содержание ценности хозяйственности рассматривается и как перечень качеств хозяйствующего субъекта-предпринимателя, и как способность человека к наемному труду. Непонятен смысл ссылок на нормативные акты, например, ст. 37 Конституции РФ, гарантирующую свободу труда, которая используется для иллюстрации мысли о том, что «труд «хозяина», относящегося к делу «похозяйски», не может быть «отчужденным» в марксистском смысле [5, с. 222]. Вкладывать идеи Маркса о капиталистической эксплуатации наемного труда в нормы ст. 37 Конституции РФ представляется сомнительным решением, поскольку вряд ли законодатель имел в виду социальное освобождение рабочего от капиталиста-эксплуататора с целью преодоления социального и технико-технологического отчуждения.

Несмотря на то, что «Основы российской государственности» носят междисциплинарный характер, хаотичное нагромождение категорий философии, социологии, политологии и права для раскрытия ценностей российского мировоззрения приведет к тем же последствиям, которые характерны для школьного «Обществознания», когда обучающиеся изучали все, но не знают ничего.

Кроме того, мы должны понимать, что современные студенты – это не позитивно настроенная аудитория, готовая внимать декларируемым истинам, сопровождаемым примерами из отечественной

истории и философии, а «накачанная» терминологией постмодернизма молодежь, фиксирующая любые ошибки и логические нестыковки преподавателя, и способная на каждый позитивный пример привести десять негативных.

Особые сложности, на наш взгляд, возникают в отношении ценностей, которые охватываются сферой морали. Так, обращаясь к понятию высоких нравственных идеалов, исследователи чаще рассматривают категории морали и нравственности как предмет воспитания подрастающего поколения, но не в полной мере раскрывают их содержание [9].

Милосердие определяется как проявление человеческой доброты и сострадания, помощь нуждающимся, благотворительность и поддержка тех, кто находится в беде, но основное внимание также уделяется не содержанию милосердия, а его значению [10].

В то же время, даже поверхностное обращение к социальным сетям позволяет увидеть проблемы понимания милосердия в российском обществе: что милосерднее, жалость к погибшему коту Твиксу, которого проводник поезда выбросила из вагона [11], или поддержка социально неблагополучных граждан? Что гуманнее - эвтаназия бродячих собак или их помещение в так называемую «естественную среду» с сохранением рисков нападения на людей и домашних животных?

Рассуждая о содержании ценностей российского мировоззрения, следует учесть, что мораль крайне подвижна, а информационные технологии позволяют с легкостью оперировать общественным мнением. Весьма характерной является история с привлечением Анастасии Ершовой к административной ответственности по ч. 1 ст. 20.3 КоАП РФ за ношение сережек, окрашенных в цвета радуги [12].

В социальных сетях была развернута компания по осуждению правоохранительных органов, готовых усматривать признаки экстремизма и ЛГБТ(*) в любых изображениях радуги. И только единичные пользователи постарались найти в сети Интернет постановление по делу об административном правонарушении, в котором среди доказательств перечислены, в том числе, протокол проведения ОРМ-наблюдение и скриншоты, видеозапись с интернет-страницы [13], что означает наличие нескольких доказательств состава правонарушения.

Таким образом, если совсем недавно общественность приветствовала запрет пропаганды ЛГБТ(*) в России, то широкой компании в социальных сетях в поддержку Анастасии Ершовой оказалась достаточно для изменения общественного мнения.

Обращаясь к проблематике содержания ценностей российского мировоззрения, нельзя забывать, что формирование духовно-нравственной ценностей включает аксиологизацию образовательного процесса. К сожалению, состояние отечественной философии в настоящее время не позволяет получить адекватное представление о понятии и содержании ценностей российского мировоззрения.

Не прекращаются скандалы и взаимные обвинения между Институтом философии РАН и группой философов, включающей О. М. Зиновьеву, Л. В. Полякова, А. В. Черняева и других ученых. Дискуссии в философских кругах вышли за рамки научных и отличаются высшей степенью политического накала, причем предметом являются зачастую ценности российского мировоззрения.

Не избежал политизированных исследований и Иммануил Кант, к философии которого апеллирует, например, А. Г. Мясников, призывающий в экстремальной ситуации российской действительности благоразумно воздержаться от публичного применения своего разума по социально-политическим вопросам и отказаться от общения с потенциально опасными субъектами [14].

Из статьи следует, что под опасными субъектами, использующими насилие и обман, А. Г. Мясников понимает военнослужащих и представителей спецслужб и других силовых структур.

Думается, что философам как представителям науки, создающей базовые смысловые и ценностные установки, следует аккуратнее использовать термины правового характера - ни в одном из нормативных актов мы не найдем права российских военнослужащих или сотрудников правоохранительных органов на применение насилия и обмана.

Такие небрежные формулировки или фразы расплывчатого содержания недопустимы ни в науке, ни в иной деятельности научных организаций. Например, А.В. Павлов в статье «Патриотизм: социально-философский подход» усматривает признаки милитаризма в таких направлениях молодежного воспитания, как подготовка к службе в Вооруженных силах, расширение сотрудничества российской молодежи с организациями ветеранов войны, содействие деятельности поисковых отрядов и военно-исторических клубов [15].

(*) ***В соответствии с Федеральным законом № 478-ФЗ от 2022 г. запрещена пропаганда и распространение информации.***

Содержание аннотаций к молодежным экспериментальным фильмам, который регулярно проводится под эгидой Института философии РАН, заставляет задуматься – эти аннотации составляла нейросеть, или же их наскоро перевели с помощью Google-переводчика с иностранного языка? Аннотация к мультфильму «Беспокойная ночь Винни»: «У маленького зайчика Винни не получается уснуть. Ему одиноко! Все братья и сёстры уехали в гости к тёте Кролику, и он остался дома совсем один». Аннотация к документальному фильму «Я пою на улице»: «Силье выступает в качестве канала мира и приглашает людей вернуться к своим естественным привычкам, прислушиваться к своему телу и быть самими собой. Выступая за гармонию и общность со своим голосом, будь то красиво произнесённые или непонятные слова и звуки» [16].

С учетом вышеизложенного, а также в результате обобщения опыта занятий по дисциплине «Основы российской государственности», сформулируем некоторые пути решения проблем содержания ценностей российского мировоззрения.

Во-первых, с первых занятий необходимо обеспечить их наглядность, использовать различные видеоматериалы, иллюстрировать достижения России в самых разнообразных сферах, что позволяет бороться с шаблонами, которые сформированы у студентов 1-го курса.

Так, фильм «Ледниковый период. Назад в будущее» показывает, что в России эффективно решаются экологические проблемы. Фильмы о Северном морском пути и строительстве ледоколов демонстрируют достижения отечественной промышленности и логистики. В отношении промышленности Калининградской области можно продемонстрировать фильмы о ЗАО «Содружество Соя».

В некоторых случаях достаточно обратить внимание обучающихся на очевидные явления. Так, некоторые студенты утверждали, что в России практически не осталось военных самолетов. На резонный вопрос преподавателя о том, какие же тогда самолеты практически ежедневно взлетают с аэродрома «Чкаловск», расположенного рядом с Калининградом, студенты ответили, что это самолеты гражданской авиации с аэропорта «Храброво». Студентом было рекомендовано обратить внимание на внешний вид самолетов СУ-34, дислоцированных на аэродроме «Чкаловск» и выполняемые ими фигуры высшего пилотажа, что не оставляет сомнений в их принадлежности к военной технике.

Во-вторых, актуальным является вопрос о соотношении традиционных российский ценностей и ценностей современного западного мира. Обращаясь к содержанию ценностей российского мировоззрения, следует учесть, что они не противоречат мировым – к универсальным ценностям относятся естественные права и свободы личности, гуманизм, милосердие, патриотизм, гражданственность.

Однако содержание данных ценностей может существенно различаться, зачастую изменяясь в политических или экономических интересах узких социальных групп. К данным вопросам следует подходить осторожно, поскольку молодежь зачастую скептически настроена в отношении национального понимания ценностей российского мировоззрения. По данным ВЦИОМа, 53 % молодых людей настроены на дружбу с западными странами, 23 % полагают сближение с НАТО соответствующим интересам России [17].

Здесь, как представляется, следует предлагать обучающимся проблемные задания, которые включают обращение к различным источникам информации и предполагают выработку собственной точки зрения.

Например, студенты должны сравнить противоположные точки зрения о движении «фурри» и выработать самостоятельное понимание толерантного отношения к правам и свободам личности.

В-третьих, учитывая междисциплинарный характер дисциплины и особенности ее содержания, было бы целесообразно организовать совместную работу коллектива преподавателей над ее содержанием.

Такая работа, на наш взгляд, должна включать не только формирование содержания отдельных тем дисциплины, но и создание единой базы видеофильмов и учебных материалов, а также обсуждение иных проблем. С первого занятия мы нередко сталкивается с провокационными вопросами со стороны студентов.

Поскольку источники информации у молодежи одинаковы (как правило, это сети Telegram, TikTok, YouTube, ВКонтакте), провокационные вопросы достаточно типичны. Соответственно, создание перечня таких вопросов и обсуждение ответов на них позволило бы более эффективно формировать представление о ценностях российского мировоззрения.

1. Харичев, А. Д., Шутов, А. Ю., Полосин, А. В., Соколова, Е. Н. Восприятие базовых ценностей, факторов и структур социально-исторического развития России (по материалам исследований и апробаций) // Журнал политических исследований. – 2022. – Т. 6. – № 3. – С. 9–19.

2. Харичев, А. Д., Полосин А. В. ДНК России. Взгляд. Деловая газета. 8 февраля 2023. URL: https://vz.ru/politics/2023/2/8/1198356.html (дата обращения 20.02.2024).

3. Полосин А.В. Шаг вперед: проблема мировоззрения в современной России // Вестник Московского университета. – Серия 12. Политические науки. – 2022. – № 3 – С. 7–23.

4. Образ России у молодежи. Результаты фокус-групп. Центр развития «Новая эра». URL: https://riskprom.ru/TemaKtlg/RiskSociety/2023_obraz_rossii_neh-optimizirovan.pdf (дата обращения 20.02.2024)

5. Международный день полярного медведя. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/mezhdunarodnyi-den-poljarnogo-medvedja (дата обращения 10.02.2024)

6. Кашин Е. Патриотизм в системе базовых социокультурных и ценностных ориентаций жителей России. URL: https://new-era.space/nir/ (дата обращения 20.02.2024)

7. Основы российской государственности: учебное пособие для студентов, изучающих социогуманитарные науки / Т. В. Евгеньева, И. И. Кузнецов, С. В. Перевезенцев, А. В. Селезнева, О. Е. Сорокопудова, А. Б. Страхов, А. Р. Боронин; под ред. С. В. Перевезенцева. – М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2023.

8. Основы российской государственности: учебное пособие для студентов естественно-научных и инженерно-технических специальностей / рук. проекта А.А. Ларионов (иеромонах Родион), науч. ред. П. Ю. Уваров, ред. О. А. Чагадаева / Авт. колл: А. П. Шевырев, В. В. Лапин, С. В. Рогачёв, А. В. Туторский, П. Ю. Уваров, А. А. Ларионов (иеромонах Родион), В. С. Еремин, Н. Ю. Пивоваров, О. А. Ефремов, Е. А. Маковецкий, Е. А. Овчинникова, Д. А. Андреев, В. В. Булатов, О. А. Чагадаева. – М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2023.

9. Летягина, С. К. Высокие нравственные идеалы как предмет воспитания подрастающего поколения // Общероссийские традиционные духовно-нравственные ценности: профилактический потенциал в распространении деструктивной идеологии: сборник докладов по материалам круглого стола (Саратов, 12 декабря 2023 г.) / под ред. Т. В. Корнауховой, В. В. Щеблановой. – Саратов : Амирит, 2023. – С. 25–29.

10. Синицына, Ю. И. Роль милосердия в профилактике деструктивного идеологического воздействия // Общероссийские традиционные духовно-нравственные ценности: профилактический потенциал в распространении деструктивной идеологии: сборник докладов по материалам круглого стола (Саратов, 12 декабря 2023 г.) / под ред. Т. В. Корнауховой, В. В. Щеблановой. – Саратов: Амирит, 2023. – С. 49–50.

11. Заместитель главного редактора «РГ» Ядвига Юферова – об истории кота Твикса, которого проводница поезда выбросила на стоянке. URL: https://rg.ru/2024/01/21/reg-urfo/pro-kotov-i-liudej.html (дата обращения 13.02.2024)

12. Арестованная за радужные сережки россиянка подаст апелляцию. URL: https://www.gazeta.ru/social/news/2024/02/05/22268155.shtml (дата обращения 15.02.2024)

13. Baza 1 фев в 17:41 Фото серёжек, за которые девушку из Нижнего Новгорода арестовали на пять суток. На них изображены все цвета обычной радуги. URL: https://vk.com/wall-176841276_462682?z=photo-176841276_457281091 %2Fwall-176841276_462788 (дата обращения 20.02.2024)

14. Мясников, А. Г. О вариативно-модульном характере современной социально-практической философии // Философия и общество. – № 4 (109). – 2023. – С. 33–44.

15. Павлов, А. В. Патриотизм: социально-философский подход // Философия и современность. – 2018. – № 2. – С. 83–94.

16. Пятый Международный фестиваль молодежных экспериментальных фильмов, 6–8 декабря 2023 г. URL: https://iphras.ru/uplfile/root/news/archive_events/2023/6_8_ 12_23_Katalog.pdf (дата обращения 23.02.2024).

17. Россия и Европа: вчера, сегодня… но будет ли завтра? URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossija-i-evropa-vchera-segodnja-no-budet-li-zavtra (дата обращения 13.02.2024).

Информация об авторе

А. Б. Маханек – кандидат юридических наук, доцент.

(*) ***Автор несёт ответственность за предоставленный материал.***

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 41–45
Научная статья
УДК 128.612.67
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-41-45

Геронтологический аспект в трудах И. Канта

Наталья Вольдэмаровна Меднис
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
natalymednis@mail.com

Аннотация. Представлен анализ некоторых работ Иммануила Канта, свидетельствующих о том, что темой его исследования был и геронтологический аспект. В информационном обществе, обществе цифровизации, проблемы геронтологии становятся крайне актуальны. Философ одним из первых стал рассматривать связь долгожительства с режимом, которому индивид следует в течение всей его жизни. Связь между эмоциональным, физиологическим и духовным как фактор долгожительства, переписка с медиками того времени являются подтверждением того, что он фактически занимался тем, что в XXI веке назовут геронтософией.

Ключевые слова: Иммануил Кант, геронтософия, старение.

Для цитирования: Меднис Н. В. Геронтологический аспект в трудах И. Канта // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 41–45.

В настоящее время наблюдается бурный расцвет геронтологии не только как науки, но и социально формируется определенный стиль жизни, позволяющий вести долгую и активную жизнь. Эпоха тотальной цифровизации привела к уравниванию старших и младших, как следствие лидирования молодежи на компьютерном уровне. И старшие вынуждены подстраиваться, нивелируя понятие «старший». Было введено понятие геронтософии, т. е. осознание старения в философском аспекте. Но долгожительство и «жизнь без старения» становится маркетологическим трендом. Одно из ключевых слов маркетологов в различных направлениях рынка «омоложивание».

Методы предлагаются самые различные: от хирургического вмешательства до аскетизма и отшельничества. Одно из последних трендов сексуальность 70+, «возрастные» модели на подиуме. Это обусловлено, тем, что жить стали дольше, благосостояние возросло, а люди в постпродуктивном возрасте зачастую и владельцы не маленьких банковских счетов.

И если раньше «неравный брак» это большая разница в возрасте, где женщина на пару поколений моложе, то сейчас, видя пожилую даму с молодым человеком, лучше не интересоваться степенью родства. Попытка продлить жизнь отказом от своего естественного состояния привела к тому, что старшее поколение начало мимикрировать под младшее, что, разумеется, значительно убавило социальный статус старших.

Проблема активного долгожительства появилась вместе с человечеством и всегда интересовала философов. Даже Платон брал уроки танцев у гетеры Аспазии, чтобы дольше оставаться молодым. Но совершенно незамеченным прошел опыт великого Иммануила Канта, чей 300-летний юбилей со дня рождения отмечается в апреле 2024 г.

Труды Иммануила Канта более чем за двести лет после его кончины достаточно изучены, чтобы иметь представление о личности философа, которого современники, да и потомки считали экстравагантной личностью. Но в настоящее время, в связи со значительно увеличившимся годами жизни населения развитых стран, сама биография великого философа и его мнение об организации быта разумного человека вновь привлекли внимание. По меркам 18 века Иммануил Кант был долгожителем, а с учетом достаточного хрупкого телосложения, маленького роста и болезненности в детстве, феноменальным представителем урбанизированного пространства 18 в.

Надо отметить, что Кенигсберг и то место, где проживал великий ученый были по современным понятиям далеко не экологичными. На этих землях очень близко грунтовые воды, что значительно влияет на чистоту воды из подземных источников. Сам остров Кнайпхоф (нем. Kneiphof,

от прусского knypabe, «окружённое водой, рекой») представляет собой небольшое жизненное пространство с высокой влажностью и, с учетом, развитой торговой жизни явно грязными водами. Для переживших детство людей Западной Европы XVIII века было обычным жить 50-60 лет. Желание жить как возможно дольше всегда было мечтой человечества. И интерес Иммануила Канта к этой теме подтвержден следующим фактом. Х. В. Хуфеланд выслал Канту 12 декабря 1796 года свой труд «Макробионика, или искусство продления человеческой жизни», сопроводив его письмом с выражением глубочайшего уважения и восхищения, обращаясь к Канту несколько высокопарно: «почтеннейший Нестор нашего поколения», но обнаруживая серьезное знакомство с идеями Канта, которыми Хуфеланд воспользовался в своем произведении.

Гениальность Иммануила Канта, осознанная его современниками, дала нам возможность узнать о его последних годах жизни, благодаря Э.А.К. Васянскому- его преданному биографу. В современных представлениях, когда геронтологические заболевания достаточно частые в силу заметного увеличения длительности жизни, можно безошибочно диагностировать наличие у него деменции, т. е. приобретенного слабоумия, которое выражалось за пару месяцев до окончания земного пути неспособностью написать свое имя, очень слабое зрение- не видел даже ложку, которую ему были вынуждены вкладывать в руку, исчезало абстрактное мышление, способность к письму- не мог воспроизводить буквы на слух [Васянский, 2013; с.113]

Но благодаря скрупулезности описания биографа мы получаем неоценимый материал, что та «научная библиотека», которую он хранил в памяти дала возможность общаться с друзьями до последних дней: «В последний понедельник его жизни, когда его слабость, к глубочайшему огорчению его друзей, прямо-таки бросалась в глаза, и он уже ничего не мог понять из того, о чем с ним говорили, я тихо сказал одному из его застольных друзей следующее: я могу заговорить с ним только на научные темы, и я ручаюсь, что Кант все поймет и вступит в беседу. Другому его другу это показалось невероятным. Я предпринял попытку и спросил у Канта что-то о берберах. Он кратко описал их образ жизни и заметил при этом, что в слове Алжир букву «ж» следовало бы произносить как «г». (Васянский, 2013; с. 104).

Разумеется, что современная геронтология и нейрофизиология легко объясняют этот феномен, но в конце 18 в. подобное было скорее сверхъестественным, и, несомненно, активная умственная деятельность повлияло на длительность жизни. Сам факт деменции у одного из величайших умов человечества вызывал недоумение окружающих, поскольку, при этом его научный ум был безупречно ясен.

Сейчас, когда сам механизм старения коры головного мозга изучен, можно утверждать, что именно интеллектуальная нагрузка является одним из факторов полноценного долгожительства, а так называемый ЗОЖ (здоровый образ жизни) является вспомогательным фактором и самостоятельно не имеет значения.

Сам Кант уделял большое внимание медицине, будучи по натуре приверженцем естественных наук он не мог быть равнодушным к этой науке. Он переписывался и был в дружеских отношениях со светилами того времени Хуфеландом, Эрхардом, Герцем. Сам процесс развития медицины был и его темой исследования, примеренной на личный жизненный опыт, который считал достаточно положительным и утверждал, что библейский возраст это 70 лет, а при хорошем здоровье 80, и что самая счастливая пора – это хлопоты и труд.

И вот здесь мы попадаем в противоречие с возрастными ценностями современного общества, когда возможность не работать, чем раньше, тем лучше - считается социальным достижением.

Очевидно, что причиной подобного еще в Новое время стало о появление буржуазных «рантье», как уважаемого класса, до этого нужно было иметь дворянский титул и поместья, как заслуги рода и соответственно соблюдение традиций и моральных критериев своего класса. Просто праздный «богатый человек» как заведомо достойный уважения, появился не так давно, а понятие «золотая молодежь», т. е. развлекающаяся на деньги родителей, как отдельный социальный сегмент не является чем- то порицаемым, поскольку не влияет на жизнь общества.

Надо отметить, что Кант не любил лечиться. А ипохондрия, получившая название «английской болезни» была бичом 18 века. Постоянные недомогания считались признаком утонченной натуры. Леон Фейхтвангер в своем романе «Гойя или тяжкий путь познания» описывает испанский «болезненный» обычай таковым: «В этих краях было принято, чтобы женщины из состоятельных семей ежегодно объявляли себя больными и на неделю, на две ложились в постель, а друзья и знакомые всячески баловали их, навещали, приносили им подарки.

В приданое каждой уважающей себя барышни входила парадная кровать». Очевидно, что подобное было попыткой отделить себя от трудового сословия, где болезненность вызывала жалость. Именно в таком ракурсе отношение Канта к своему здоровью и трудовой деятельности является прогрессивным для своего века.

Кант действительно рассматривал себя как ипохондрика, точнее, как человека, который имеет естественную предрасположенность к ипохондрии, чьи физические причины он мог описать и чьи психические следствия мог преодолевать с помощью разума. «У меня, – пишет Кант Хуфеланду, – из-за плоской и узкой груди, затрудняющей работу сердца и легких, естественная предрасположенность к ипохондрии, которая в юности граничила с отвращением к жизни. Но понимание того, что это гнетущее чувство вызывается, видимо, чисто механической причиной и что устранить его нельзя, помогло мне не обращать на него внимания и, несмотря на стеснение в груди, оставаться спокойным и веселым.

От стеснения в груди я не освободился, так как причина его заключается в строении моего тела. Однако отвлекая мое внимание от этого ощущения, будто оно меня вообще не касается, я подчинил его себе, не позволяя ему оказывать влияние на мои мысли и поступки» (Кант, 1980; с. 137).

То, что сейчас рекомендуют современные психотерапевты, как осознание мнительности проблем со здоровьем, отвлечение на проблемы более серьезные Кант выразил достаточно емко, считая что ипохондрия «рисуется силой воображения как предстоящее человеку испытание; тогда творец своих собственных мук (heautontimorumenos), вместо того чтобы пробудить в себе мужество, обращается к врачу, напрасно ожидая от него помощи: только он сам с помощью диететики может справиться с обременяющими его сознание представлениями, которые возникают непроизвольно, с болезненным состоянием» (Кант, 1980; с.137)

В настоящее время становится уже маркетологическим ходом пожелание» выйти и из зоны комфорта», поскольку современный индивид готов смириться с чем угодно, только не с ухудшением качества жизни. На примере европейского сообщества, как правило, это призыв совершить некое путешествие, связанное с ухудшение бытовых условий, экстримом. Кант же рассматривает удобную жизнь, как изнеженность, итогом которой будет беспомощная старость

«Однако то, к чему здесь, собственно говоря, все сводится, это мнимое средство удлинения жизни, это удобство, противоречит лежащему в его основе намерению, ибо перемежающееся пробуждение и дрема в длинные зимние ночи парализует, разрушает нервную систему и, создавая ложный покой, по существу, обессиливает; таким образом, изнеженность становится причиной сокращения жизни.

Постель – это средоточие множества болезней. Уход за собой в старости или ожидание этого ухода от других, чтобы тем самым сберечь свои силы, избегая всего того, что неприятно (напр., прогулок в дурную погоду), и вообще желание переложить работу, которую человек может делать сам, на других и тем самым удлинить свою жизнь, такая заботливость достигает противоположного результата, а именно ведет к ранней старости и к сокращению жизни» (Кант, 1980; с. 150)

Рассуждать о взглядах великого философа на здоровье и долголетие, не прибегая к объемному цитированию достаточно проблематично. Стиль его изложения иллюстративен, и не касаясь непосредственно оригинала, мы получим то, что сейчас излагается в самых примитивных публикациях на эту тему и всем известно. Вряд ли кто- то осознает тот вклад, который великий мыслитель внес в науку, возникшую официально почти через двести лет после его ухода. Более того, многое из того, что он предлагал еще и недостаточно осознанно.

В настоящее время индивиду для здорового образа жизни предлагается разнообразное питание и физическая нагрузка. Вес становится основной категорией правильности образа жизни. Поскольку гипермаркеты предлагают нам фантастические наборы продуктов, относительно еще полстолетия назад, то индивид не только себя не ограничивает в питании, но и переедает, панически боится не получить какой-нибудь гиперважный ингредиент, находящийся только в каком - либо экзотическом продукте.

Далее оправданное перееданием увеличение веса вводит индивида в состояние недовольства собой, и он идет в спортзал, занимаясь «сжиганием жира», и усиленно пьет воду, чтобы потеть и «выводить шлаки» С точки зрения Канта, медицина с этим полностью согласна, подобное не только укорачивает жизнь, но ведет к непродуктивному и бессмысленному расходу энергии.

«Твердое решение не поддаваться сразу желанию пить (жажде), а оно большей частью возникает просто в силу привычки, уменьшает эту потребность до того предела, при котором организм получает жидкость в необходимом для размягчения твердой нищи количестве, большему же ее потреблению в старости противится и природный инстинкт». (Кант, 1980; с. 136-137).

И вот здесь хотелось бы обратить внимание на неофициальное правило в хореографических училищах, учреждениях где воспитывают идеальные тела- пить жидкость только через полчаса после занятий, чтобы не перегружать сердце и не набирать лишний вес. В современном обществе бутилированная вода одно из самых выгодных производств и маркетологи изо всех сил убеждают человечество в полезности ее неограниченного потребления.

Кант же считал: «Тот, кто злоупотребляет потреблением жидкости, и спит плохо, во всяком случае неглубоко, так как это содействует снижению температуры крови», более того: «Твердое решение не поддаваться сразу желанию пить (жажде), а оно большей частью возникает просто в силу привычки, уменьшает эту потребность до того предела, при котором организм получает жидкость в необходимом для размягчения твердой нищи количестве, большему же ее потреблению в старости противится и природный инстинкт». (Кант 1980, с. 137)

Кант очень рационально относился и к любому выплеску своей физической энергии. По этому вопросу свидетели утверждают в один голос, что Кант не потел. Или, по меньшей мере, он потел настолько мало, насколько это возможно.

Яхманн сообщает: «Летом он ходил очень медленно, чтобы не вспотеть» (Jachmann 1993). Васянский подтверждает: «Ни днем, ни ночью Кант не потел. [...] Так как при этом при передвижении летом на открытом воздухе уже упомянутый легкий костюм все же не полностью мог предохранить от возникновения потоотделения, то у него и против этого было наготове профилактическое средство. Он останавливался в какой-нибудь тени в позе, как если бы он ожидал кого-то, и оставался в неподвижности до тех пор, пока процесс потоотделения не прекращался». (Васянский 2013, с. 113).

Отношение к влаге было более чем экономным. Он считал, что плеваться крайне неразумно, это бессмысленный расход влаги, которая необходимо для пищеварения, а дыхание только носом позволит не допускать иссыхания и перерасхода. (Штольценберг 2014, с. 135).

В отношении принятия пищи Кант категорично утверждает, что в возрасте после среднего необходимо себя ограничивать одноразовой трапезой в день, и это обед. А желание поесть по, например, на ужин после сытного обеда очень нездорово и надо с собой совладать всякий раз, тогда привычка исчезнет (Кант 1980, с. 136). Надо отметить, что современные кардиологи настаивают на последнем принятии пищи не менее, чем за 4 часа до сна.

В личном общении с артистами балета завершившими карьеру, могу отметить, что это их жизненное правило. И результаты впечатляющие. Ко сну у великого философа отношение отрицательно, и желание лишнего желания состояния забвения, воспринимается как преступления перед жизнью. Кант считает, что проводить треть жизни во сне недопустимое расточительство, но возникающее в старости его расстройство необходимо контролировать и заставлять себя засыпать в положенное время. Кант предлагает абстрагировать мышление, чтобы убрать первовозбуждение мозга. (Кант 1980, с. 137).

Но не хотелось бы заслуги Канта в создании первых шагов геронтологии сводить к сугубо материальным телесным проблемам. Общеизвестно то, что для философа дух преобладал над телом и нравственность являлась основополагающим критерием в существовании человека. Иммануил Кант утверждал, что долг и нравственность суть одно, и нельзя считать моральным то, что не связано с его исполнением. Ученый различал следующие его виды: долг по отношению к своей личности – это прожить свою жизнь целенаправленно и достойно, беречь ее самозабвенно; долг к другим людям, который заключается в добрых делах и поступках.

Рассматривая первый вариант, мы видим программу долгой и достойной жизни, когда индивид находится, прежде всего в гармонии с самим собой. Второй предполагает такие же отношения с внешним миром. Хотелось бы обратить внимание, что все творчество Канта до сего момента рассматривалось исследователями либо как отдельный объект, либо в воздействии на труды последующих ученых.

Но как это не выглядит брутально относительно возвышенного отношения к его трудам, то что Кант предложил нам идеальный свод правил для долголетия и развития в информационном обществе. Это то, что мы сейчас пытаемся разработать как идеальный ЗОЖ, но в привязке к современной маркетологии получается совершенно обратный эффект.

Современная коммерческая геронтология склоняет людей переступивших полувековой рубеж верить в то, что они еще молоды, полны сил, интимная жизнь должна быть насыщенной и т. д. если разобраться, то это обычная реклама пластической хирургии и возбуждающих препаратов.

С учетом, что биологический возраст относительно паспортного редко совпадает, то такая «модная «гребенка всеобщего возрастного вульгарного гедонизма приводит к печальным последствиям. Люди употребляющие препараты и пользующиеся пластической хирургией не являются долгожителями, в то время как «натуралы» живут значительно дольше.

Необходимо отметить и еще один момент, который говорит нам о том, что аскетизм и воздержание никак не соответствовали его представлению о жизненной гармонии.

В размышлении «О роскоши» приводится довод, что мотовство – это путь к болезни (Кант 1966, с. 494), т. е. неразумная трата средств, направленная в эгоистических целях. Этому противопоставляется образ жизни, который он называет «благонравный», т. е. знатный человек должен обязательно обладать тонкостью выбора, что приводит к его длительности, а, следовательно, и к более долгому сроку жизни.

Здесь мы никак не можем игнорировать его наблюдение, что вкус непосредственно связан с моралью. «Это удовлетворение, которое можно рассматривать как значимое не только для ощущающего субъекта, но и для каждого другого, т. е. как общезначимое, ибо оно должно заключать в себе необходимость (этого удовлетворения), стало быть априорный принцип его, чтобы его можно было мыслить как такое, есть удовлетворение от соответствия удовольствия субъекта с чувством каждого другого по некоему всеобщему закону, который должен вытекать из общего законодательства чувствующего [субъекта], стало быть из разума; т. е. выбор на основе этого удовлетворения по своей форме подчинен принципу долга.

Следовательно, идеальный вкус имеет тенденцию внешне содействовать моральности» (Кант1980, с. 488) Человек имеющий вкус, а, значит, обладающий той мерой ценности, которая будет однозначно оценена окружающими положительно, не может быть фальшив. Он может только подчеркнуть свои достоинства и скрыть недостатки. В современном мире мы вместо кантовского представления о вкусе имеем некий муляж индивида, который старается казаться, а не быть. Налицо приоритет отношения к внешнему перед внутренним.

Индивид самоотрицает себя, он не принимает свою физическую оболочку, свой возраст, и, соответственно, его духовный мир настроен на уничтожение. И здесь можно найти признаки того, что Кант описал «склонностью к иллюзии как страстью», он пишет об «иллюзии, которая побуждает к ошибке – принимать субъективное за объективное, настроение внутреннего чувства за познание самой вещи» (Кант, 1966; с.524)

В настоящее время одним из показательных симптомов саморазрушения личности идет демонстрация своей внешности в социальных сетях, что присуще, к сожалению, уже не молодежи. Приукрашенные фото, полное отсутствие интеллектуальной составляющей в текстах, слезливые «посты», направленные на вытягивание эмоций – это уже не подростковый симптом, а в большинстве «третьего возраста», требующего внимания к своей персоне.

Разумеется, воспринимать творчество великого философа исключительно как трактат о долгожительстве брутально, но если рассматривать детально, то эта тема волновала его всю жизнь, что, несомненно, отразилось во всех трудах.

Список источников

1. Вясянский, Э. А. Иммануил Кант в последние годы жизни // Кантовский сборник: научный журнал. – 2013. – № 1 (43).

2. Кант, И. Собрание сочинений в 6 т. – Т. 6. – М. : Мысль. – 1966. – 743 с.

3. Кант, И. Трактаты и письма. М. : Наука, 1980. – 712 с.

4. Штольценберг, Ю. Кант и медицина // Кантовский сборник: научный журнал. / 2014. – № 4 (50). – 123 с.

5. Reinhold Bernahrd Jachmann, Immanuel Kant geschildert in Briefen, in: Immanuel Kant. Sein Leben in Darstellungen seiner Zeitgenossen, hg. von Felix Gross, Berlin 1912, Neudruck Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1993, S. 167.

Информация об авторе

Н. В. Меднис – кандидат философских наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 46–49
Научная статья
УДК 001.089: 378.147 (470.26)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-46-49

Участие курсантов и студентов в научно-технической конференции как фактор личностного роста и развития профессиональных компетенций будущего специалиста

Нина Лаврентьевна Рябцева
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
ryabtseva@bgarf.ru

Аннотация: Описывается одна из форм организации педагогического процесса-научно-техническая конференция. Рассматриваются виды, структура, практическая польза конференций, даются рекомендации студентам и курсантам.

Ключевые слова: научно-техническая конференция, исследовательская деятельность студентов, личностный рост, профессиональные компетенции, эффективные формы взаимодействия, педагогическое взаимодействие.

Для цитирования: Рябцева Н. Л. Участие курсантов и студентов в научно-технической конференции как фактор личностного роста и развития профессиональных компетенций будущего специалиста // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 46–49.

В соответствии с современными требованиями подготовки специалистов, учебный процесс в вузе состоит из следующих основных элементов: лекции, которые могут проводиться как в аудиториях, так и в онлайн формате, семинары, практические занятия, самостоятельная работа, консультации и контроль.

Одним из неотъемлемых элементов учебного процесса является научно-исследовательская работа, которая может включать в себя участие студентов и курсантов в исследовательских проектах, публикации научных статей, участие в конференциях и т. д. Исследовательская деятельность обучающихся играет важнейшую роль в их образовании и развитии по нескольким причинам.

Развитие критического мышления: проведение исследований требует анализа информации, критического мышления и оценки различных точек зрения. Эти навыки являются фундаментом для успешного обучения и будущей профессиональной деятельности.

Приобретение новых знаний: исследовательская работа позволяет обучающимся погрузиться в определенную тему и углубить свои знания в этой области. Это расширяет их кругозор и помогает понять предмет более глубоко.

Развитие навыков работы с данными: современная научная деятельность часто связана с анализом больших объемов данных. Участие в научных исследованиях позволяет студентам и курсантам научиться сбору, обработке и интерпретации данных, а также использованию специализированных программных средств и инструментов.

Развитие коммуникативных навыков: в ходе исследования студенты часто взаимодействуют друг с другом, преподавателями и другими экспертами в своей области. Это способствует развитию навыков коммуникации, сотрудничества и работы в коллективе.

Подготовка к профессиональной деятельности: умение проводить исследования ценится на рынке труда во многих областях. Студенты и курсанты, которые имеют опыт исследовательской работы, обычно более конкурентоспособны при поиске работы или поступлении в магистратуру и аспирантуру.

Вклад в развитие науки и общества: работы молодых исследователей могут привести к новым открытиям, инновациям и решениям важных проблем. Это способствует развитию науки и общества в целом.

Результаты научно-исследовательской деятельности обучающихся могут быть представлены в виде докладов на научных конференциях и публикациях в сборниках студенческих статей и журналах.

Научно-техническая конференция – это мероприятие, на котором ученые, исследователи, студенты и специалисты обмениваются знаниями, идеями и опытом в различных областях науки и техники. Конференции являются важным форумом для развития научного сообщества и продвижения научных знаний.

На сайте https://na-konferencii.ru/ регулярно публикуются анонсы и итоги научных мероприятий, в которых могут принять участие студенты, магистранты, аспиранты, преподаватели СПО и ВО, учителя общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования, члены общественных организаций.

Научно-технические конференции могут различаться по формату, направленности и целям. Вот некоторые из наиболее распространенных видов: международные конференции, региональные конференции, тематические конференции, конференции с практическими мастер-классами, конференции для молодых ученых и т. д. Основной цель конференций для молодых ученых является поддержка и стимулирование научной активности среди студентов, аспирантов и молодых ученых. Обычно они предоставляют участникам возможность представить свои исследования и получить обратную связь от более опытных коллег.

Можно выделить основные формы проведения конференций:

1. Очные, которые предусматривают непосредственное участие докладчика.
2. Заочные (участник отправляет в оргкомитет свою статью и заявку).
3. Internet-конференции или конференции в онлайн формате.

Стандартная структура студенческой научно-технической конференции включает в себя:

– приветственное слово организаторов или представителей учебного заведения;
– краткое введение в тему и цели конференции;
– разделение научных работ на тематические секции;
– презентации студенческих исследований в рамках каждой секции;
– возможность для аудитории задавать вопросы и обсуждать представленные работы;
– подведение итогов конференции;
– награждение лучших работ или докладчиков.

Зачастую, обучающиеся, которые только начинают свой путь в вузе, не всегда понимают, зачем нужна исследовательская деятельность и участие в студенческих научных конференциях.

По нашему мнению, необходимо проводить обучающие занятия для курсантов и студентов, объяснять, что исследовательская деятельность и участие в научных конференциях развивают личностные качества и профессиональные компетенции будущего специалиста.

Данные мероприятия способствуют получению более глубоких знаний, опыта выступлений, умению отстаивать свою позицию, приводить аргументы, делать выводы, грамотно отвечать на вопросы, расширяют кругозор, прививают самостоятельность. На студенческих конференциях можно встретить единомышленников, обменяться опытом, приобрести полезные связи и возможность регулярных публикаций. Участие в конференциях дает обучающимся возможность представить свои исследования перед аудиторией.

Это способствует повышению самооценки и уверенности в своих знаниях и навыках. Кроме того, участие в научно-технических конференциях способствует раскрытию потенциала каждого молодого исследователя, позволяя им проявить свои таланты и способности в научной сфере, побуждает к развитию творческого мышления и поиску новаторских подходов к решению проблем. Участие в конференциях может вдохновить студентов и курсантов на дальнейшие исследования и стремление к профессиональному росту в выбранной области.

Для студентов и курсантов, участие в конференции – это не только развитие, но и повышение стипендии, зачет по предмету, укрепление научного и педагогического сотрудничество с преподавателями.

Обучающиеся, которые принимали в них участие, имеют привилегию при поступлении в магистратуру. Резюме студента, в котором указано участие в научных конференциях, выглядит более привлекательно для потенциальных работодателей. Это демонстрирует их активное участие в академическом сообществе и готовность к профессиональному росту.

Для молодых исследователей, планирующих продолжить свое образование и карьеру в академической сфере, участие в конференциях может стать важным этапом в построении их научного портфолио и установлении контактов с потенциальными научными наставниками и коллегами. Т. е., несомненный плюс к академическому резюме и портфолио,

Исходя из опыта проведения и участия в конференциях, можно сформулировать следующие рекомендации студентам и курсантам:

– выбирать актуальную и конкретную тему для доклада;

– проработать структуру выступления, где обязательно обосновать актуальность темы, сформулировать цель работы и задачи, представить результаты и сделать выводы;

– четко, связно и ясно излагать свои мысли;

– взаимодействовать с аудиторией;

– соблюдать регламент (5-10 минут);

– заранее проверить презентацию и технические устройства (компьютер, проектор, микрофон, наушники).

Для обучающихся в КГТУ созданы все условия для проведения исследовательской работы и представления её результатов на конференциях и научных семинарах. Студенты и курсанты университетского комплекса КГТУ достойно представляют свой вуз на национальных конференциях молодых учёных.

В нашем университетском комплексе первая студенческая конференция прошла еще в 1954 году. Позже она приобрела статус межвузовской региональной научной конференции, в которой принимали участие представители вузов Калининграда.

В последние годы география участников постоянно расширяется, в конференции принимают участие курсанты и студенты вузов Северо-Западного федерального округа, Росрыболовства и новых регионов РФ.

В апреле 2024 года состоялась III Национальная научно-техническая конференция студентов и курсантов «Дни науки – 2024». Статус национальной конференции был ей присвоен в 2022 году. В работе конференции принимали участие представители более двадцати вузов, было сформировано 65 секций по основным актуальным направлениям современной науки. В мае 2024 года была проведена конференция для школьников «Моя наука». Это мероприятие проводилось в рамках студенческой конференции и вызвало большой интерес у начинающих исследователей, которые представили 63 проекта.

Статьи призёров конференции рекомендованы к публикации в ежегодном сборнике материалов конференции и университетском журнале «Вестник молодёжной науки».

В заключении хотелось бы отметить, что участие в научно-технических конференциях является неотъемлемой частью формирования личности будущего специалиста. Этот опыт способствует развитию профессиональных компетенций, углублению знаний в конкретной области, а также развитию навыков публичного выступления и презентации научных идей.

Подобный опыт также способствует развитию критического мышления и аналитических способностей, что является ключевым фактором в профессиональной деятельности специалиста в любой области. Участие в студенческих конференциях позволяет молодым ученым учиться не только представлять свои идеи, но и принимать обратную связь, обсуждать их с коллегами и экспертами, что способствует их дальнейшему совершенствованию.

Более того, участие в научных мероприятиях стимулирует молодых людей к саморазвитию и поиску новых знаний, создавая благоприятную атмосферу для активного и продуктивного обучения. Этот процесс также способствует формированию профессиональных контактов, что важно для будущей карьеры.

Таким образом, участие курсантов и студентов в научно-технических конференциях играет важную роль в их личностном росте и развитии профессиональных компетенций, обогащая их опыт и помогая им в будущем реализовываться в профессии. Поддержка и стимулирование подобных инициатив со стороны образовательных учреждений всех уровней и научных сообществ является важнейшим элементом в формировании качественного, конкурентноспособного кадрового потенциала для нашей страны.

Список источников

1. Акимова, О. Б. Участие в научно-практических конференциях как фактор профессионального роста преподавателя / О. Б. Акимова, А. С. Франц // Научный диалог. – 2014. – № 3 (27) : Психология. Педагогика. – С. 107–114.

2. Иванова, Ж. Г. Организация исследовательской работы студентов / Ж. Г. Иванова. Текст: электронный // Педагогическое мастерство: материалы I Международной научной конференции (г. Москва, апрель 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 224–226. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2177/ (дата обращения: 10.05.2024).

3. Савин, В. М. Студенческие научные конференции – путь в большую жизнь // Вестник РУДН. История России. – 2002. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskie-nauchnye-konferentsii-put-v-bolshuyu-zhizn (дата обращения: 10.05.2024).

4. Сечина, Г. П. Влияние студенческой научно-технической конференции на личностно-профессиональную самостоятельность будущего специалиста // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. № 9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-studencheskoy-nauchno-tehnicheskoy-konferentsii-na-lichnostno-professionalnuyu-samostoyatelnost-buduschego-spetsialista (дата обращения: 10.05.2024).

5. Фролова, Н. В. Роль научно-исследовательской деятельности студентов колледжа в системе профессиональной подготовки / Н. В. Фролова. Текст: электронный // Молодой ученый. – 2013. № 8 (55). – С. 445–447. URL: https://moluch.ru/archive/55/7584/ (дата обращения: 10.05.2024).

6. Чупрова, Л. В. Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза / Л. В. Чупрова. Текст: электронный // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме. – 2012. Т. 2. – С. 380–383. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1914/ (дата обращения: 10.05.2024).

Информация об авторе

Н. Л. Рябцева – старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 50–57
Научная статья
УДК 378.147
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-50-57

Междисциплинарный аспект исследовательской деятельности студентов на примере научно-практического проекта «Построение оптимального туристического маршрута "Здесь был Кант"»

Елена Юрьевна Скоробогатых[1]✉, Светлана Николаевна Мухина[2], Наталья Анатольевна Кошелева[3]
[1,2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[3]БФУ им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]elena.skorobogatykh@digital-klgtu.ru✉
[2]svetlana_200@mail.ru,
[3]NaKosheleva@kantiana.ru

Аннотация. Рассматриваются возможности использования в учебном процессе вуза учебно-профессиональных гуманитарно-ориентированных исследовательских задач как средства формирования и развития навыков исследовательской деятельности студентов технических специальностей; процесс решения учебно-профессиональных задач на примере построения оптимального маршрута методами теории графов.

Ключевые слова: учебно-профессиональная исследовательская задача, исследовательская деятельность, проектное обучение, структура процесса решения учебно-профессиональной исследовательской задачи, задача коммивояжера, метод ветвей и границ.

Для цитирования: Скоробогатых Е. Ю., Мухина С. Н., Кошелева Н. А. Междисциплинарный аспект исследовательской деятельности студентов на примере научно-практического проекта «Построение оптимального туристического маршрута "Здесь был Кант"» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 50–57.

В современных условиях реализации образовательного процесса в техническом вузе актуальной является задача выстраивания тесной связи образовательного, научно-исследовательского и профессионально-практического процессов. Как показывает практика, одним из наиболее успешных методов решения этой задачи является проектный метод обучения. Проектное обучение обеспечивает установление непосредственной связи учебного материала с практическим опытом обучающихся через их познавательную и совместную творческую деятельность. Если рассматривать метод проектов как образовательную технологию, можно отметить, что она имеет синергетический эффект от применения исследовательских, поисковых и проблемных методов обучения.

Как показывает практический опыт авторов, проектное обучение может быть успешно реализовано в курсах дисциплин математического цикла: «Прикладная математика», «Математическое моделирование», «Методы оптимальных решений», «Теория вероятностей и математическая статистика», «Методы интеллектуального анализа данных», «Теория графов», «Прикладная статистика» [1, 2, 3].

Проектное обучение предполагает наполнение своего содержания комплексом учебно-профессиональных исследовательских задач, включающих, в том числе, гуманитарно-ориентированные математические задачи: предметно-ориентированные задачи; практико-ориентированные задачи; задачи с историко-научным содержанием; поисково-ориентированные задачи [4,5].

В данной статье предлагается к рассмотрению гуманитарно-ориентированный проект «Построение оптимального туристического маршрута «ЗДЕСЬ БЫЛ КАНТ», который был предложен исследовательской группе студентов при изучении раздела «Методы теории графов» в курсе «Прикладная математика».

Основой проекта стало решение учебно-профессиональной исследовательской задачи построения оптимального туристического маршрута методом ветвей и границ в цифровой среде Mathcad

Цель работы: построение оптимального туристического маршрута по знаменитым кантовским местам. В качестве критерия оптимальности выбран критерий минимальной протяженности маршрута.

Были поставлены следующие задачи**:**

– собрать исходные данные;

– сформулировать практическую задачу как задачу на графе;

– составить математическую модель задачи выбора оптимального пути;

– реализовать решение задачи в системе Mathcad и интерпретировать полученные результаты.

При решении первой задачи студенты отобрали для туристического маршрута восемь объектов, дали их описание, привели факты и жизни философа, связанные с выбранными объектами (историко-научный, поисковый аспекты), и составили матрицу расстояний между ними (предметно-практический аспект) (рис. 1).

1. Могила Канта – г. Калининград, Остров Канта, 1.

Усыпальница великого немецкого философа – место притяжения людей со всего мира. Правильное с архитектурной точки зрения название – это Кантовский портик авторства известного архитектора Фридриха Ларса. Открытая колоннада из 13 колонн, за которыми расположено надгробие, – кенотаф. На стене – имя и фамилия философа, даты его жизни. Именно здесь был расположен университет Альбертина, профессором и ректором которого он являлся.

Рис. 1. Могила Канта

2. Музей Канта в башне Кафедрального собора – г. Калининград, ул. Канта, 1.

В Кафедральном соборе на острове Канта находится самый большой органный комплекс России и музей. В нем собраны артефакты различных эпох, связанные с историей Кнайпхофа и личностью великого философа. В музее можно посмотреть на воссозданный костюм философа, как выглядел знаменитый кантовский обед и сколько человек могло находиться за одним столом с философом, копия посмертной маски Иммануила Канта. Но самое удивительное появилось в соборе совсем недавно. Великий философ «ожил» благодаря современным технологиям. Теперь любой желающий может побеседовать с портретом Иммануила Канта. Задать вопрос и получить философский ответ. Интерактивный портрет знает около 250 высказываний и постоянно учится. Программисты анализируют вопросы, которые задают философу, и пополняют базу ответов (рис. 2).

Рис. 2. Музей Канта в башне Кафедрального собора

3. Памятник Канту на Университетской – г. Калининград, ул. Университетская, 2.

Памятник, окутанный тайной и загадкой. Это точная копия, возведённая в 1992 году. Предыдущий монумент, что с 1885 года стоял на Параденплатц (у здания Альбертины), бесследно исчез в 1945-м. В 1992-м новый Кант был установлен на чудом уцелевшем родном постаменте в то же место, где стоял когда-то (рис. 3).

Рис. 3. Памятник Канту

4. Памятная доска о доме, где родился Кант – г. Калининград, Ленинский пр-т, 40-42.

Дом, в котором родился Иммануил Кант, до наших дней не сохранился. Исчез с карт Кёнигсберга он ещё при жизни самого философа - после пожара в 1769 году. Когда-то улица, на которой располагался отчий дом Канта, называлась Заттлергассе, дом 3, (рис. 4).

Рис. 4. Памятная доска

5. Шляпа и трость – **Музей Мирового океана** – г. Калининград, набережная Петра Великого, 3.

Иммануил Кант очень любил прогулки. И так как он являлся человеком довольно консервативным и постоянным, маршрут его всегда шёл через одни и те же улицы и локации. Любил философ приходить в порт и наблюдать за кораблями, сидя на лавочке.

На набережной Музея Мирового океана есть корпус с названием «Пакгауз». Рядом с ним установлена скамья. А на ней, словно забытые когда-то великим философом, лежат увековеченные в бронзе его шляпа, трость и лист бумаги, (рис. 5).

Рис. 5. Шляпа и трость

6. Домик Канта – поселок Веселовка, ул. Зеленая, 23.

Прежнее название Веселовки – Юдшен. У Юдшена был свой приход и пастор. В доме пастора с 1747 по 1750 год Иммануил Кант жил и работал домашним учителем. Дом пастора сохранился. Внутри него сейчас располагается экспозиция, посвящённая жизни и деятельности Иммануила Канта. Именно здесь Кант создал свою первую работу «Мысли об истинной оценке живых сил», (рис. 6).

Рис. 6. Домик в поселке Веселовка

7. Усадьба фон Шрёттеров – поселок Курортное.

Ещё одна кантовская локация за пределами Кёнигсберга, только в отличие от бывшего Юдшена здесь Кант был уже в статусе известного философа, а не учителя. Семья фон Шрёттеров владела замком с 1702 по 1945 год. Мыслителю очень нравилось бывать в имении летом. Кант любил сидеть на террасе, пить кофе и курить трубку. Ему импонировала обстановка в доме Шрёттера. Места эти живописные, много деревьев и другой зелени, рядом река. И мы очень понимаем Иммануила Канта и его восторг от пребывания здесь (рис. 7).

Рис. 7. Поселок Курортное

8. Дом лесничего – г. Калининград, проспект Победы, 200.

В Кёнигсберге здесь находился известный курорт Метгетен, где в лесном массиве прятались уютные домики под черепичными крышами, а отдыхающие совершали лечебные терренкуры, наполняя лёгкие живительным чистейшим воздухом, пропитанным ароматами хвои. Бывал в этих краях и Кант. Сюда Кант приезжал с визитом в дом к своему другу, лесничему Михаэлю Вобзеру. И именно здесь написал свой труд «Наблюдения над чувством прекрасного и возвышенного». Ночевал философ в доме лесничего, а работал в находящемся рядом - фахверковом, одноэтажном, очень простом. Его впоследствии превратили в мини-музей, на стенах висели репродукции с портретами философа, в витринах – рукописи, а также копия бюста Канта работы Хагемана, созданная в 1801 г. Вторую мировую «Домик Канта» не пережил. И сейчас мы можем лишь воображать, как в этих краях отдыхал и трудился великий философ (рис. 8).

Рис. 8. Дом лесничего

9. В матрицу маршрута был включен еще один объект – начало и окончание экскурсии – **Отель Radisson Blu Kaliningrad** (г. Калининград, пл. Победы, 10).

Вторая задача исследования – сформулировать практическую задачу как задачу на графе. Для этого построена матрица смежности вершин, описывающая исходный граф.

в км	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**
1	M	0,156	1,3	1,01	1,62	103	61	66	2,2
2	0,156	M	1,17	0,89	1,47	103	61	66	2,13
3	1,3	1,17	M	1,34	1,53	104	75	66	1,07
4	1,01	0,89	1,34	M	1,7	104	62	66	2,29
5	1,6	1,47	1,5	1,61	M	104	61	67	2,04
6	103	103	104	104	104	M	83	71	105
7	61	61	75	62	61	83	M	58	61
8	66	66	66	66	67	71	58	M	65
9	2,2	2,13	1,07	2,29	2,04	105	61	65	M

Все пары ребер, соединяющих одни и те же вершины, имеют одинаковую длину, таким образом, граф является неориентированным, матрица смежности – симметричная.

Всего в данном графе существует $\frac{8!}{2} = 20160$ гамильтоновых контуров. Стоимость каждого гамильтонова контура равна сумме весов всех ребер, которые входят в данный цикл. Цель самой задачи – найти минимальный путь в полном взвешенном графе.

Третья задача исследования – составление математической модели. Математическая модель задачи – найти гамильтонов цикл наименьшей стоимости во взвешенном графе, содержащем n вершин. Поиск гамильтонова контура является NP-трудной задачей дискретной оптимизации.

Формулируем задачу как целочисленную задачу линейного программирования введением булевых переменных: $x_{ij} = 1$, если маршрут включает переезд из города i непосредственно в город

j и $x_{ij} = 0$ в противном случае. Тогда можно задать математическую модель задачи, т. е. записать целевую функцию и систему ограничений:

$$Z = \sum_i \sum_j x_{ij} \cdot c_{ij} \to min$$

$$\begin{cases} \sum_i x_{ij} = 1, \\ \sum_j x_{ij} = 1, \\ x_{ij} \geq 0. \end{cases}$$

Для того, чтобы исключить при постановке задачи все возможные подциклы в систему ограничений задачи включают следующее ограничение:

$$U_i - U_j + nx_{ij} \leq n - 1, \qquad i = 2..n, \qquad j = 2..n, \qquad i \neq j.$$

Четвертая задача исследования – реализовать решение задачи в системе Mathcad. Решение в пакете Mathcad приведено на рисунке 9.

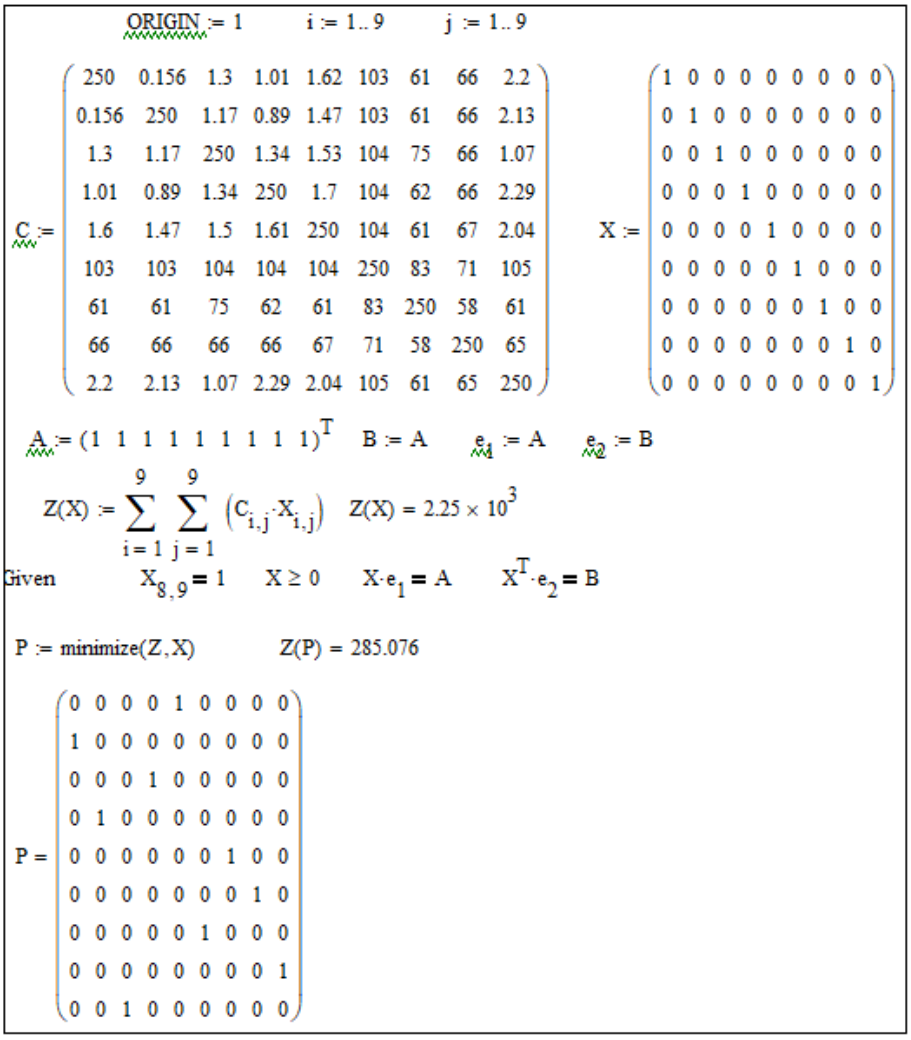


Рис. 9. Решение задачи пакете Mathcad

Результат решения задачи. Длина минимального маршрута составляет 285,076 км.

Оптимальный маршрут: Гостиница - Памятник Канту на Университетской – Памятная доска о доме, где родился Кант – Музей Канта в башне Кафедрального собора – Могила Канта - Шляпа и трость (Музей Мирового океана) – Усадьба фон Шрёттеров – Домик Канта в посёлке Веселовка – Дом лесничего – Гостиница – нанесен на топографическую карту (рис. 10).

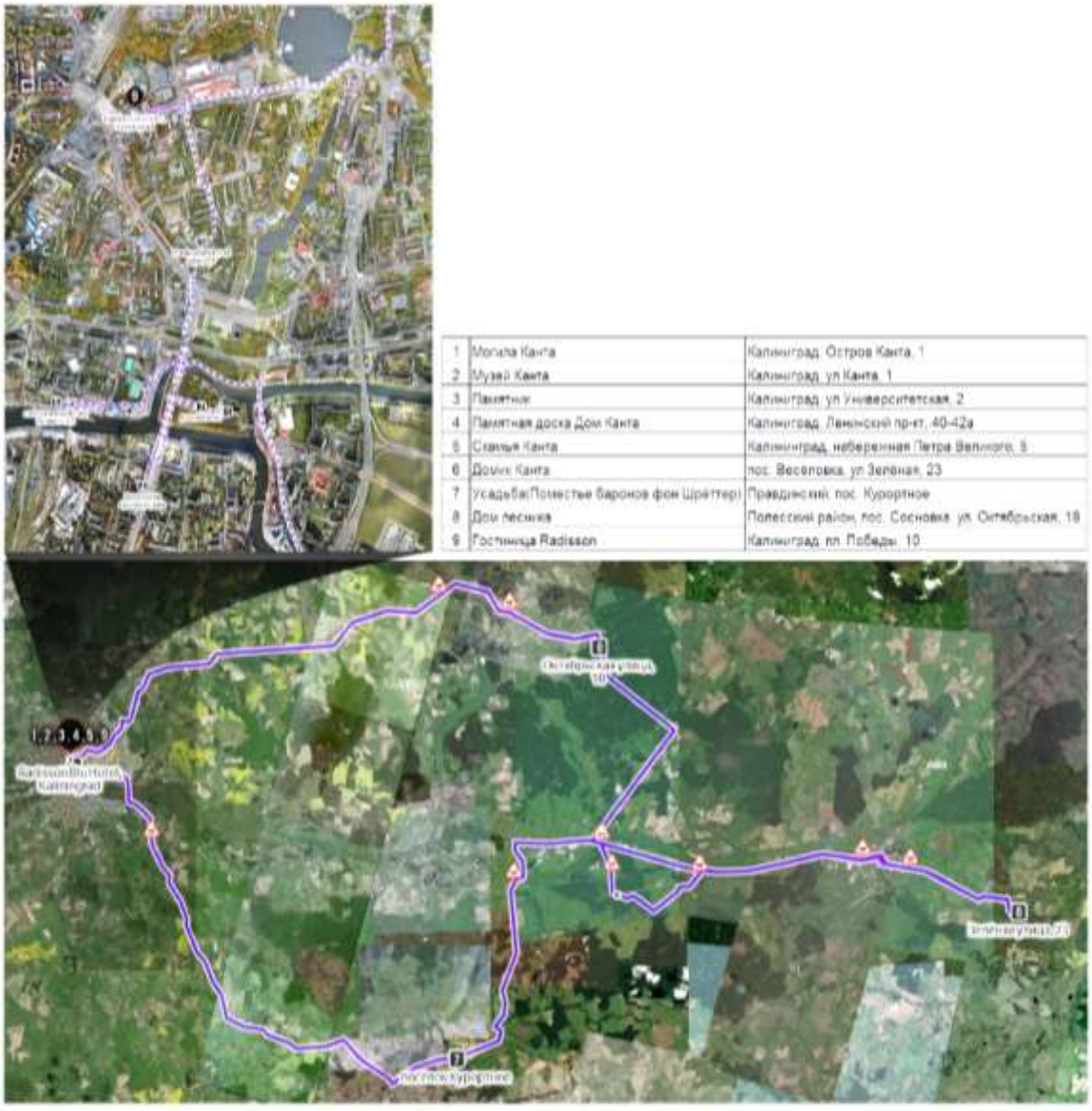


Рис. 10. Схема построенного оптимального маршрута

Список источников

1. Скоробогатых, Е. Ю. Практический опыт реализации проектного метода обучения в техническом вузе: на примере дисциплины «Прикладная статистика» / Е. Ю. Скоробогатых, С. Н. Мухина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2023. – № 4(66). – С. 240–249. – DOI 10.46845/2071-5331-2023-4-66-240-249. – EDN MKLGFI.

2. Мухина, С. Н. Учебно-профессиональная исследовательская задача как средство формирования навыков исследовательской деятельности у студентов технических вузов / С. Н. Мухина, Е. Ю. Скоробогатых // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 1(59). – С. 155–163. – DOI 10.46845/2071-5331-2022-1-59-155-164. – EDN MFFHYT.

3. Скоробогатых, Е. Ю. Некоторые аспекты проектного метода обучения в системе математического образования IT-специалистов / Е. Ю. Скоробогатых, С. Н. Мухина // Преподавание информационных технологий в российской Федерации : сборник научных трудов XXI открытой Всероссийской конференции, Нижний Новгород, 18–19 мая 2023 года. – Нижний Новгород: Издательство Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 273–275. – EDN XFROZB.

4. Ефременкова, О. В. Гуманитарно ориентированные математические задачи и их роль в гуманитарном развитии личности будущего инженера / О. В. Ефременкова, А. Ф. Чернявский // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2004. – № 4(20). – С. 84–90. – EDN PDBDUH.

5. Kornilov, V. S. Integration of interdisciplinary scientific knowledge in teaching inverse problems for differential equations / V. S. Kornilov // RUDN Journal of Informatization in Education. – 2018. – Vol. 15, №. 3. – P. 304-318. – DOI 10.22363/2312-8631-2018-15-3-304-318. – EDN MHHNQT.

Информация об авторах

Е. Ю. Скоробогатых – кандидат педагогических наук, доцент;
С. Н. Мухина – кандидат педагогических наук, доцент;
Н. А. Кошелева – старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 58–63
Научная статья
УДК 130.2 (06)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-58-63

Нравственное сознание и его роль в педагогической деятельности

Николай Александрович Темнюк
Калининградский государственный технический университет», г. Калининград, Россия
nikolaj.temnyuk@klgty.ru

Аннотация. Рассматривается сущностный аспект нравственного сознания и его проявление в педагогической деятельности, его роль, значение в воспитании и подготовке будущего инженера, граждан нашей страны в XXI веке. Акцентируется внимание на современных аспектах взаимодействия общества и личности, возникшие в связи с экономическими, социальными, организационными и политическими изменениями в стране, возникновении широкого круга проблем, решение которых находится в прямой зависимости от уровня нравственного сознания личности и граждан общества. Осуществлена попытка социально-философского осмысления принципиально новой ситуации, сложившейся в обществе и необходимостью глубокого познания реального состояния нравственного сознания граждан, особенностей его функционирования и выработки путей по управлению этим процессом, с учётом вопросов технического, социально-психологического характера, высокой компетенции специалиста и повышении его нравственного сознания.

Ключевые слова: нравственное сознание, педагогическая деятельность, общественное мнение, категории, культура, воспитание, этика, методы, такт, личный пример, достоинство, предприимчивость.

Для цитирования: Темнюк Н. А. Нравственное сознание и его роль в педагогической деятельности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 58–63.

Педагогическая деятельность – научно-обоснованное искусство воспитания, обучения и развития человека в котором многое определяется тактом, знаниями, навыками, чутьем педагога, интересом, его умением найти меру и гармонию в сочетании различных тенденций и сторон становления и развития личности.

Основными закономерностями и тенденциями развития педагогической деятельности является положение, которое характеризует уровень развития общества в политической, экономической, социальной и духовной сферах

Основой педагогической деятельности является педагогика. Наука об образовании, образованности и воспитании. Часто педагогику отождествляют лишь только с образованием, забывая о том, что это сложная система воздействия на сознание личности, её воспитание, привитие ей чувств ответственности и понимания социальных процессов, происходящих в действительности, а не абстрактно.

По нашему мнению, хорошо по этому поводу хорошо написал немецкий поэт, просветитель, ученый, философ Иоган Вольфган Гётэ (1749-1832) произведении «Фауст» «…суха теория мой друг, но древо жизни пышно зеленеет».

Педагогика на наш взгляд является одной из сложных и динамично развивающихся наук. И, в педагогической деятельности должен доминировать принцип: «Делай как я, а не как я сказал. Поэтому в педагогической деятельности, как системе, принимает немало социальных групп, социальных институтов.

Особая роль в ней отводится профессорско-преподавательскому составу (ППС) школ, колледжей и вузов, который не только учит, дает (оказывает услуги), навыки, умения, но и воспитывает будущих специалистов народного хозяйства страны. ППС хорошо знает и помнит простую истину, что человек на протяжении всей своей жизни учится, совершенствуется, повышает свою квалификацию, повышает свой социальный статус. А раз так, то и постоянно нуждается в систематической поддержке и помощи.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский в своем труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», вышедшем в 1867-1869 годах обобщил достижения психологии, логики, физиологии и других наук современной ему эпохи в деле воспитания человека.

С тех или иных позиций воспитания человека, его социализации и отношения к выполнению своих обязанностей изучают многие науки в ракурсе своих целей, интересов и потребностей; среди них такие как экономика, социология, политология, этика, эстетика, культурология, физиология, эргономика, медицина, валеология, философия и другие.

Синтезировать достижения всех наук во имя целей воспитания современного человека сегодня как никогда не просто, так как науки получили значительное развитие во всех направлениях. Такую сложную задачу на наш взгляд и призвана решать современная педагогика.

Исходя из этого, отличительной чертой педагогической деятельности является её комплексный характер. Она призвана учить, воспитывать, формировать мировоззрение, навыки и умения, принимать правильные решения в критических и неординарных ситуациях

Педагогическая деятельность выполняет множество функций в ходе учебно-воспитательного процесса, да и в повседневной действительности. Среди них наиболее актуальные на наш взгляд, это мировоззренческие, познавательные, аккумулятивные, воспитательные, интегративные, методологические, прогностические, аналитические, регулятивные и другие.

Выше перечисленные и другие функции требуют от педагога быть творчески- современной личностью, обладать фундаментальными знаниями своего предмета, владеть методикой и методологией преподавания дисциплины, общей культурой и служить личным примером для учащихся.

Для этого педагог должен быть высоконравственной, честной, объективно-искренней, творческой демократичной и интересной личностью для учащихся. И в этом особая роль, по нашему мнению, принадлежит нравственному сознанию, которое доминирует в обществе.

Ведь не зря передается из поколения в поколение мысль, идея древнегреческого философа Сократа (ок. 470 – 399 до н.э.) о том, что профессий существует много и, каждую из них мы вправе получить, но только три от Бога: лечить людей, судить их и учить.

Нравственное сознание – одна из форм общественного сознания, отражающая процессы отношений между людьми, социальными группами, между народом и властью, между чиновниками и подчинёнными, на основе существующих законов, норм, правил морали и нравственности, существующих традиций.

Нравственное сознание наиболее ярко выражается через такие категории как долг, честь, достоинство, совесть, ответственность, добро, справедливость, такт и другие. Нравственное сознание является ориентиром человека в отношении к труду, к окружающим, к природе. Оно является внутренним императивом, который позволяет человеку соблюдать баланс в отношении с окружающими, с природой, а также воздерживаться от категорических высказываний в оценке поступков.

В общественном сознании термины «мораль» и «нравственность» обычно используют в качестве синонимов. Но они имеют два смысловых оттенка. С одной стороны, нравственность – это регулятор человеческих отношений, получивший общественное одобрение. С другой стороны, нравственность – это то, что не позволяет человеку проявить себя, свои способности, возможности в полной мере, так как внутреннее «я» оглядывается на окружающих, а что обо мне подумают, или скажут другие.

По этому поводу немецкий мыслитель Ф. Ницше (1844-1900) писал в своем произведении: «Так говорил Заратустра. Книга обо всем и ни о чем», что мораль подавляет волю человека и не позволяет ему полностью раскрыть свои способности.

Педагогическая мораль – это система нравственных требований к ППС, выражающаяся в их отношении к своей деятельности, компетенциях, знаниях, умениях, демократичности, объективности, требовательности и принципиальности.

В структуру нравственного сознания ППС можно отнести;

– морально - этические нормы, которые базируются на понимании таких этических категорий как, совесть, честь, достоинство, стыд, вера, добро, зло, такт;

– убеждения (идеалы), это знание предмета, отношение к педагогической деятельности, готовность и умение действовать в соответствии со знанием и желанием;

– нравственные чувства, отражающие моральные отношения, возникающие в процессе педагогической деятельности, среди которых можно выделить, любовь и уважение к учащимся,

профессиональная ответственность, терпимость и тактичность, доброжелательность и юмор без иронии.

В современных условиях в процессе научно – технологических преобразований, как никогда возрастает роль нравственного сознания в социальных отношениях, педагогической деятельности. Сегодня порой личность становится винтиком этих условий и теряет свою индивидуальность.

А это, по нашему мнению, недопустимо, так как каждый человек по мнению древних, это микромир в макромире. Исходя из этого, можно сделать умозаключение, что в ходе любых преобразований роль нравственного сознания никогда не потеряет свою актуальность и, в этом очень велика роль личности педагога, его внутреннему влечения к добру, справедливости, благородству и глубокого понимания их необходимости.

Именно это имел в виду Н.В. Гоголь, когда утверждал: «Развязать каждому руки, а не связывать; нужно напирать на то, чтобы каждый сам держал себя в руках, а не на то, чтобы его держали другие: чтобы он был строже к себе в несколько раз самого закона». Нравственное сознание ППС выступает своего рода внутренним категорическим императивом, который способствует формированию здоровых общественных потребностей, знаний и идеалов

По этому суждению, на наш взгляд, хорошо писал выдающийся немецкий мыслитель И.Кант (1724 – 1804) в работе «Письмо к учителям», «…имейте мужество пользоваться собственным умом», что является основой нравственного сознания. В этом смысле наш соотечественник, выдающийся педагог, воспитатель А.С. Макаренко считал, что нравственность способствует поступать воспитаннику так как необходимо без какого-либо контроля, по внутреннему побуждению, а контролем выступают собственные взгляды и убеждения.

Выработка таких взглядов и убеждений, и соответствующих им привычек поведения и составляют глубинную сущность нравственного воспитания.

Воспитание человека как цели проекта будущего является важным аспектом педагогики. А это родители, учебные заведения, общество, которые готовят личность к определенному виду деятельности. Т. е., целью воспитания является осознание человеком себя как личности, своих надеж и планов.

В работе «О педагогике» (1803) Иммануил Кант подчеркивает: «Идея есть не что иное, как понятие о совершенстве, ещё не осуществлённом на опыте» и мечтает: «Может быть, воспитание будет постепенно улучшаться, и каждое последующее поколение будет делать шаг вперёд по пути к усовершенствованию человечества» [6].

И.Кант считает педагога великим архитектором дворца духовного достоинства и положения человека. По этому поводу ещё Платон считал, что «никто не становится хорошим человеком случайно». В воспитании необходимо соблюдать дисциплину в рамках воспитания. По его мнению: «Детей сначала посылают в школу не для того, чтобы они там чему-нибудь учились, но с тем, чтобы они постепенно привыкли сидеть свободно и в точности соблюдать то, что им предписывают» [7].

В воспитательном проекте особое внимание уделяется свободе и нравственности. И.Кант задается вопросом, как найти ту черту, грань, разграничение между законом и свободой. Философ напоминает: «принуждение есть необходимость, каждый раз, как смотрю, я вижу свободу рядом с принуждением» [8].

В воспитательной деятельности целесообразно проявлять характер, настойчивость и объективную принципиальность. И. Кант подчеркивает, что «нравственность относится к характеру. Sustine et abstine – терпи и воздерживайся. Вот в чём подготовка к мудрой умеренности» [9].

В Российской федерации в конце2023 года подписан закон, направленный на повышение авторитета учителя, в котором регламентируются многие вопросы взаимоотношений в школьной среде, в том числе в нем запрещается школьникам пользоваться в учебное время мобильными телефонами и обязывает ввести в правила школьного распорядка требования к дисциплине на уроках. А ещё обязывает директора школы защищать всех участников учебного процесса, а не только детей, как это часто бывает. [12]. Закон принят, а вот сможет ли он изменить что-то в отношениях «учитель – ученик»?

В истории, которая прямо сейчас разворачивается в одной из школ Братска Иркутской области, педагог стал объектом насмешек и разбирательств с родителями. И в итоге – уволился из школы. Появился новый термин – ***буллинг.*** Буллинг – всегда свидетельство нездоровья общей коммуникативной ситуации в отдельной группе или организации в целом.

Почему учащиеся теряют уважение к педагогам? Дело не в конкретном педагоге или учащемся, хотя это тоже не сбрасывается со счетов, а в том, что вся система очень больна, особенно на первоначальном уровне.

Во-первых, у педагогов очень маленькие зарплаты, они очень часто измотаны контролем, бесконечной «дерготней» поручений и неуважительным отношением со стороны начальства и их личным границам, времени, силам, достоинству.

Во-вторых, учащимся негде приобрести опыт свободной содержательной коммуникации, общения и обсуждения актуальных вопросов школьных программ. В школе не всегда достаточно и всесторонне обсуждаются те или иные вопросы реальной действительности, а дискуссии, диспуты «канули в лето». Многое делается «для галочки», из-за загруженности формальной работой, а также тем что ППС с одного места работы «бегут» на второе, за подработкой. Подростки это видят и, соответственно, авторитет учителя не соответствует и близко идеалу, даже по внешнему виду, по форме.

В-третьих, не каждому дано быть педагогом, а те которые хотят и могут стать ими, не всегда получают необходимый уровень знаний связанных с коммуникацией и эмоциями. Как распознать манипуляцию? Как на неё реагировать? Как управлять гневом и знать, в какой момент и в связи с чем ты можешь «слететь с катушек», а слететь с них может каждый. Во всем этом обязательно должны практиковаться любые специалисты, которые работают с людьми, а тем более педагоги.

В чем же кроется престиж педагога, который постоянно меняется в зависимости от уровня социально-экономического, эмоционально-психологического, политического и духовного развития общества?

Престиж педагога в обществе зависит от общественного мнения о педагогической деятельности, а также и от самого педагога, его профессиональной подготовленности, компетентности и личных качеств. Среди которых можно выделить следующие;

– талант;
– духовное здоровье;
– молодость;
– творчество;
– личный пример;
– активная жизненная позиция.

Педагог не должен быть «ущербной» личностью для учебно-воспитательного процесса в полном смысле этого слова, ни в социальном, ни в духовном, ни в материальном плане Он должен обладать природными данными, глубокими и всесторонними компетенциями, знанием особенностей и специфики профессии будущего специалиста, владеть ораторским искусством, быть новатором ко всему новому и прогрессивному, доступным и интересным для учащихся.

А для этого необходимо создать все условия, начиная от отбора лучших школьников для поступления в педагогические вузы и их соответствующую подготовку, с учётом того, что некоторые из них не смогут выдержать конкуренции в ходе учебы. Поэтому здесь особая роль отводится социальному контролю за всей системой образования, распределения по местам трудовой деятельности и карьерного роста.

При этом необходимо подчеркнуть, должность педагог самая стабильная и, порой человек начинает трудиться в должности учителя и уходит на пенсию с этой же почётной должности – учителя. На протяжении всей трудовой деятельности педагог учит и сам учится, совершенствует своё педагогическое мастерство, самоутверждаться среди коллег и «зарабатывает» авторитет, уважение и признание сред учащихся, администрации учебных заведений и населения.

Существует расхожее мнение, что современная система образования не всегда сохраняет лучшие традиции образования прошлого и одновременно, не всегда рационально и с позиций здравого смысла воспринимает инновации. Да такое порой встречается, происходит механический «разрыв» между педагогическими школами, между преподавателями пожилыми, среднего возраста и начинающими. Сегодня век информационных технологий и, ученики, студенты порой бывают более «продвинутые» в плане информационных технологий чем ППС, но у них не хватает логики мышления, умения анализировать происходящие процессы, у них нет жизненного опыта. А клиповое мышление этому не научит.

Порой в молодежной среде можно услышать: «Не надо нас учить, вы лучше нам материально помогите, а всё остальное мы решим сами». Да, но к сожалению какой будет результат и к чему он приведёт?

Абсолютизируя роль материальной стороны в жизни и деятельности личности, она впадает в трясину материализма, а абсолютизируя роль и значение духовной стороны в образовательном процессе, мы впадаем в трясину идеализма.

Задача ППС раскрывать, показывать и обосновывать необходимость гармоничного сочетания материального и идеального в жизни человека, социальной группы, социальных трат, социальных институтов и общества в целом.

В стране в настоящее время существует два основных способа получения образования, бюджетное и контрактное. В зависимости от различных видов возможностей у обучающихся формируются и мотивы получения образования.

Так, в частности принято выделять пять основных мотивов.

Среди них, первый – это достижения успеха в жизни.

Второй мотив – стать высокообразованным и культурным человеком.

Третий мотив – стремление улучшить свое материальное благополучие.

Четвёртый мотив – получить престижную профессию.

Пятый мотив – достижение определённого социального статуса.

В каждом из приведённых мотивов присутствуют элементы морали, нравственности, которые выражаются в нравственном сознании личности.

В свою очередь, ППС необходимо учитывать эти мотивы и воздействовать с помощью них на сознание обучающихся с целью образования и воспитания будущих специалистов народного хозяйства РФ.

В педагогической деятельности, как и в любом другом виде деятельности, существует много различных деталей, элементов, нюансов и особенностей, которые передаются от поколения к поколению.

Лучшие из них сохраняются, совершенствуются и передаются от поколения к поколению, от родителей к детям, от мастера к подмастерью, от учителя к ученику с помощью личного примера, практики и общественного мнения и выполняют важную роль в достижении поставленных целей. Особенно значимо, ярко и выпукло это проявляется в педагогической деятельности, где происходит один из сложнейших процессов подготовки инженерных кадров, будущих специалистов и формирование их мировоззрения.

В данном процессе немаловажная роль отводится нравственному сознанию, которое как судья, как весы определяет истину тех или иных действий, поступков и их возможные последствия. Оно отражает особенности той социальной среды, условий в которой личность живет, трудится и творит

Человечество постоянно совершенствуется, гармонизирует и унифицирует пути и формы своего существования. Для этого оно создало профессиональный этикет с целью воспитания человека и улучшения отношений в обществе.

Этикет – это совокупность норм и правил, которые являются всеобщими и должны выполнятся всеми. Этикет, это не закон, он не принимается законодательными органами, а одобряется общественным мнением. Он вырабатывается, совершенствуется на протяжении существования человечества. Каждая историческая эпоха вносит определенные коррективы в него. Он более стабилен чем право, хотя и выполняет регулирующую функцию в обществе на основе норм морали и нравственности.

Педагогический этикет выполняет много различных функций в учебных заведениях. Это правила и нормы поведения педагога, правила поведения учащихся на занятиях, перерывах, поведения в общественных местах. Педагогический этикет предполагает гармонизацию отношений между старшими и младшими, между начальниками и подчиненными, между коллегами.

Составляющими педагогического этикета являются:

1. Самообразование и самовоспитание. Самообразование предполагает активную, самостоятельную научно-познавательную деятельность педагога. Самообразование предполагает изучение теории, возвращения к прошлому, изучение истории государства, работу с литературой, интерес к искусству, совершенствовании своих положительных качеств и устранение отрицательных, овладение диалектическим мышлением.

2. Самодисциплина и совестливость, служить личным примером для учащихся во всех делах и поступках.

3. Требовательность и справедливость к себе и учащимся.

4. Вежливость, это то, что способствует созданию благоприятной морально-психологической обстановки на занятиях, в аудиториях учебного заведения Слова «спасибо», «пожалуйста», «извините» способствуют созданию хорошего и приятного настроения учащихся.

5. Демократичность, доступность и близость к учащимся.

6. Беречь честь и достоинство. Честь раскрывает отношение педагога к себе и отношение к нему учащихся, коллектива, общества в соответствии с его нравственными заслугами. Достоинство же выражает меру самосознания и самоконтроля педагога и ответственности перед собой.

7. Уметь слушать, слышать и выслушивать учащихся даже если они в чем-то не правы до конца, понимая о том, что они часто волнуются, переживают и не обладают достаточными навыками ведения дискуссии.

8. Совершенствование эстетической культуры.

9. Совершенствование культуры организации свободного времени.

10. Совершенствование уровня культуры общения и ораторского искусства.

Сократ говорил: «Заговори, и я увижу тебя». Культура общения не приемлет жаргона и сквернословия. Она требует привнесение в речевой «репертуар» общения педагога элементов доброжелательности, вежливости и приветливости, а также умения правильности ориентироваться в ситуации и подбирать фразы с учетом «кому? зачем? что? как?» сказать.

Да, педагогический этикет – это не догма, он живой организм и постоянно может дополнятся и преобразовываться применительно к новым условиям, социальной среде. Его необходимо рассматривать в учебно-воспитательном процессе как один из элементов сложной, динамичной и противоречащей системы.

Отличительными чертами педагога в педагогической деятельности должны быть доброжелательность, тактичность, высокое чувство педагогического достоинства, а также осознанное нравственное понимание того, что нет на свете излишества прекрасней, чем излишек благодарности.

Список источников

1. Архангельский, Н. В. Нравственное воспитание. – М., 2020.

2. Виноградов, Н. Д. Привычка – основа нравственного воспитания // Педагогика. 1997 – № 5. – С. 91–96.

3. Гусейнов, А. А., Апресян Р. Г. Этика: учебник. – М., 1999.

4. Канке, В. А. Современная этика. – М., 2007.

5. Кант, И. Критика чистого разума. – М., 1994. – С. 178.

6. Кант, И. О педагогике. – М., 1980. – С. 448.

7. Кант, И. О педагогике. – С. 445.

8. Кант, И. О педагогике. – С. 458.

9. Кант, И. О педагогике. – С. 495.

10. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М., 1982.

11. Педагогический такт // Под ред. И. Зюзина // Народное образование. – 1990. – № 8. – С. 80–83.

12. Российская газета. № 39 (9281), 21-27 февраля 2024. – С. 25.

Информация об авторе

Н. А. Темнюк – кандидат философских наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 64–69
Научная статья
УДК 17.026.4.
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-64-69

Рационализм и этика И. Канта: сущность, уроки, потенциации и перспективы

Роман Сергеевич Чистов
Сибирский федеральный университет, Красноярский край, Красноярск, Россия
ChistovRS@mail.ru

Аннотация. Последовательно прослеживается формирование трансцендентальной философии И. Канта, и делается выход на соотношение эмпирического и рационального в точке практического функционирования категорического императива, и связанного с ним человеческого долга, нравственности, совести и свободы. Далее поднимается вопрос о потенциации, новых зачинательных и возможностных формах продолжения кантианской философии, а также значении рационалистической и этической традиции И. Канта для философии, личностной и социальной жизни человека в пространстве и времени сегодняшнего и завтрашнего дня.

Ключевые слова: ригоризм, совесть, рационализм, этика, категорический императив, субъект, нравственность, разум, добродетель, человек.

Для цитирования: Чистов Р. С. Рационализм и этика И. Канта: сущность, уроки, потенциации и перспективы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 64–69.

Как известно, И. Кант был воспитан в атмосфере пиетизма, варианте немецкого лютеранства, где акцент делается на исследовании совести, поведение основывается на совершенной чистоте, педантичности мыслей в целом, и моральной строгости. В силу данных жизненных обстоятельств И. Кант затворил себя в своей профессии, с жертвенностью и ригоризмом, как у монаха, отдался философским занятиям, и принимал общение с другими людьми только в той мере, в какой предполагали эти философские занятия: работа профессора и общение со студентами. Такой образ жизни со временем не мог не сказаться на формировании жесткой линии поведения и убеждениях самого Канта.

Свой путь в рационализм Кант начинает в своей работе «О форме и принципах чувственно воспринимаемого и интеллигибельного мира» [2]. Он предлагает великое нововведение – он представляет пространство и время как формы рассудительного мира. Не как что-нибудь, что существует в мире, а как что-нибудь, что существует в уме, сопоставляя этот мир. Мы никогда не узнаем о пространстве и времени, наблюдая за вещами, которые нам случается видеть.

Но наблюдение всегда принимает на себя предыдущее знание времени и пространства, и знание независимо от опыта. В «Критике чистого разума» в более артикулированном виде Кант пишет, что «отсюда необходимо следует ограничения всякого возможного спекулятивного познания посредством разума одними только предметами опыта.

Однако при этом у нас всегда остается возможность если не познавать, то по крайней мере мыслить эти предметы также как вещи в себе. Ведь в противном случае мы бы пришли к бессмысленному утверждению, что явления существуют без того, что является нам» [3].

Мысль можно сказать при условии, что мы не используем ее психологическим путем. Ум, который генерирует из собственных глубин такие понятия или представления, как пространство и время, или некоторые концепции, такие как субстанция, существование и др. – не учится от вещей, но генерирует их непосредственно. Так возникают представления, произведенные вне всякого опыта. По Канту мы не должны рассматривать знание в его объектах, а наоборот, из соответствующих объектов, которые предоставляют нам возможность создать наше знание из них. Кант называл этот реверс коперниканской революцией. Согласно Канту, субъект творит объект как синтетическую единицу его восприятия.

Деятельность субъекта – это то, что делает объект возможным. Кант вводит разницу между явлением и вещью в себе. Явление вещь как объект, для субъекта, который знает это. Вещь в себе –

вещь сама в себе, не связанная ни с каким субъектом. Только явления могут быть объектами научного познания.

Далее в своих философских размышлениях Кант указывает на то, что с одной стороны мы обладаем концептуальными признаками мышления, но с другой мы должны оставить гордость догматического рационализма и признать, чт. е. законы чувствительности. И что концепции разума без содержимого, предоставленного чувствительностью, подобны непокорному, упрямому эмпиризму, который только наделяет верой содержимое достигнутое чувственным опытом. Простой рассудительный факт без концепта, который его структурирует, пуст, как ничего не значит сигнал, когда его получает телевизионная камера или что-нибудь, не наделенное разумом.

Таким образом, Кант приходит к этике. Одно из доминирующих мнений, взятых на вооружение Кантом, проистекают из разрушения метафизики. Теоретическая философия приходит к заключению, что на проблемы метафизики не может ответить чистая теория. Кант выясняет, что несмотря на все наше теоретическое знание, оно остается в общем узоре эмпирического знания: времени, пространства, или чувствительного знания. Однако есть фундаментальное событие, почти мистического характера – присутствие морального закона в сознании. Объекты метафизики только управляют понятиями теоретического разума, но играют роль неизбежных постулатов по практической причине. Через критику чистого теоретического разума, мы знаем, например, что невозможно сказать с уверенностью, есть ли свобода в мире или нет. Но практическая причина, так как она рассматривает проблему морального поведения, предполагает, что свобода существует. Т. е. мы не можем подтвердить свободу теоретически, но практически как этический субъект, мы должны постулировать ее.

В результате в «Критике практического разума» Кант поставил перед собой задачу обосновать рациональное и автономно-нравственное положение индивида, с опорой только на разум без субъективных склонностей. Для Канта уважение – единственно рациональное чувство, разум против формы закона подчиняется закону из уважения на обязательном начале [4]. Противоположностью этому было бы определение желания по направлению к тому, что Кант называет патологическим. Не в смысле болезни, а в смысле пафоса чувственного начала, подобно ненависти или сочувствию, что состоит из патологического определения желания.

Т. е. вести себя с уважением к закону не тоже самое, что вести себя в соответствии с законом. Возможно действовать в соответствии с законом для безнравственных поводов. В кантианском контексте моральный закон есть факт, и каждый находит его в своей совести. И нет необходимости как-то отдельно проявляться, чтобы обнаружить отношение к моральному закону, почувствовать смысл обязанности.

Это находится в каждом человеке. В конечном счете, категорический императив дает распоряжение быть свободным, и не подчиняться правилам людей, которые могут не принимать ваши моральные осуждения. Даже в себе не следует подчиняться давлению своей биологии, интересам или амбициям, которые могут столкнуться с моральным законом.

Так трансцендентное у Канта предстает как элемент физического мира. В этом мире при определенных условиях появляется некоторый дополнительный элемент, который должен уместиться в физический мир. Это выход из мира причинно-следственных связей, детерминизма. При этом шагом к дополнительности является акт принятия, что иная реальность существует. Сложно дальнее, но еще сложнее ближайшее, поскольку с одной стороны оно всегда рядом, а с другой – именно туда смещать внимание сложнее всего.

Это страшнее и труднее подвергнуть критике – наши знания, как некая опора, которые существуют как бы априори, и мы боимся это потерять. Надо ослабить хватку предметности, и прояснить тем самым моменты дополнительности. Причем описание является жизнью или условием существования этой дополнительности, поскольку мы ее держим, и даем возможность присутствовать. Привилегированной точкой у Канта является «здесь и сейчас», это переворот мышления, где все выводится и отсчитывается от настоящего, и прошлое, и будущее. И пребывание в «сейчас» нуждается в практиковании.

Итак, нас ничего не обязывает вести себя нравственно, если мы физические, биологические существа. Но почему-то мы ориентируемся на мораль, закон, идеи и другие умопостигаемые сущности. Это и есть мир Канта. Если же происходит разлад, если мы перестаем ориентироваться на эти интеллигибельные сущности, тогда рушится все: осознанность действия, политическая жизнь, и люди становятся дикарями. Это то, что описывает в своих романах Ф. Кафка: запутанный,

извращенный мир, с утратой смысла и воли [5]. И наоборот, нормальное состояние человека – это труд, осмысленность, осознанность, вменяемость и наличие правосознания. В итоге работа Канта смогла объединить рационалистические и эмпирические традиции, привела современную философию к ее высшей точке, и возвела на пик принцип автономии разума.

Возникает вопрос, в чем заключается сущность и значимость для цивилизации рациональная и этическая теория И. Канта, и какие уроки мы можем извлечь из нее сегодня. Можно сказать, что Кант уже в XVIII веке указывает нам, что Бог все больше и больше умирает для западноцентрического фаустовского человека. И он пытался создать свой проект спасения от энтропии, бытия без Бога, которого человек уже не может ни логически мыслить, ни чувствовать. Поэтому сегодня его этика и философия очень актуальна. Процесс деформации западной культуры нарастает, и они ищут путь гармонизации.

Как уже говорилось ранее, в центр своей философии Кант ставит совесть и ее тайну. Моральный закон укоренен в нашей внутренней имманентной способности чувствовать совесть. Это некое говорящее понятие, указание о том, как надо жить. Во многих языках это слово кодировано чисто лингвистически. Это внутренняя интуиция добра, как нужно поступать, даже если тело сопротивляется. Борьбу тела и совести Кант ставит у истоков своей просветительской надежды, что совесть возьмет тело под контроль, и не даст ему возможности вырваться за пределы морального принципа.

Причем тайна совести не решалась Кантом, поскольку как он считал, дисциплинированное мышление не может этого сделать. Мышление должно быть реалеобразующим, реалеориентированным. Поэтому совесть – это факт, и он связывал это с бесконечностью личности, которую не мог доказать логически. После формулы «моральный закон внутри меня и звездное небо надо мной», Кант начинает развивать связь этих двух вещей и возвращает нас к вопросу о тайной силе в человеке, связывая их с кодами бесконечности, и которыми кодирован человек [1].

По Канту, современная цивилизация – во многом противоестественна, поскольку враждебна человеческой совести, интуиции человеческой морали. Даже если мы пытаемся быть хорошими, толерантными.

Слишком много знаков противоестественности, связанными, например, с чувственной, информационной и интеллектуальной разнузданностью. Кант в конечном итоге связывает проблему противоестественности и сверхестественности по поводу конца всего сущего с химерами. Химеры излишества порождаются тайной нашего сознания. Происходит нарушение границ бытия, как антропологических (человекомерности, ответственности за эту мерность), так и рождаемых в тайне художественных изображений. Об этом говорит его работа «О болезнях головы» [2].

Однако, несмотря на катастрофы XX века, этика Канта продолжает существовать, как доплетая венец подобных идей прошлого, так и распространяясь в перспективе. Как известно, «золотое правило нравственности» гласит: «как ты хочешь, чтоб обращались с тобой, так и поступай с другими». Или «не делай другому того чего не хочешь себе». Это Китайская мудрость (Конфуций), мудрость Древней Греции, учение еврейских пророков, мысль в Евангелие от Матфея. Это коллективная мудрость человечества, универсальное правило этики, которое предполагает, что надо себя ставить на место другого, и действовать от его лица. В философии И. Канта это правило звучит как категорический императив: «поступай так, чтобы твое действие могло стать максимой всеобщего поведения». Чтобы каждый мог поступать так, как действуешь ты. А если ты не можешь так поступать, значит ты поступаешь безнравственно.

С другой стороны, сегодняшняя реальность ставит нас перед пониманием того, что принципы категорического императива нуждаются в дальнейшем осмыслении и потенциации его возможностей. Во-первых, если человек причиняет себе вред, допускает это в свой адрес со стороны других, и считает, что это нормально, то по этой причине может причинить его другим (террористы, революционеры, М. Робеспьер ссылается на золотое правило, исповедуя свою революционную мораль к врагам народа, что и истребило его самого).

Во, вторых, в социальной реальности XXI века люди достаточно индивидуальны, и им хочется универсализировать свою собственную индивидуальность, свое право отличаться от других. Возникает необходимость дополнить правило с соображением о том, что индивидуальная ценность каждого человека, каждого дара – тоже может быть этически востребована.

Как известно, универсальное правило этики сложилось в осевую эпоху (8 – 2 вв. до н.э.), в процессе становления общественной морали, когда важно было подчеркнуть общечеловеческое в

разноголосице племен и народов. Необходимо было подчеркнуть приоритет общего над индивидуальным. Но в результате влияния тоталитарных режимов и идеологий XX века возникла потребность обосновать не только коллективное, но и индивидуальное начало в этике.

Философ М.Н. Эпштейн, не отменяя значимости категорического императива Канта, предлагает «алмазное правило этики»: «делай то, что никто не может сделать лучше тебя». Или приноси наибольшую пользу наибольшему числу людей тем, чем никто кроме тебя не может принести эту пользу.

Таким образом, индивидуальный дар вписывается в эту этическую стратегию тем, что единственность данного индивида, субъекта этического действия становится критерием морального действия, а не только обратимость субъекта и объекта этого морального действия. Категорический императив – это обратимость – поставь себя на место другого. Алмазное правило подчеркивает несводимость субъекта морального действия к его объекту, его индивидуальность и исключительность [6].

У человеческой жизни есть две цели – самообретение и самоотдача. И одно невозможно без другого, и одновременно одно противоречит другому. Можно всю жизнь обретать свое Я и никому его не отдать. В то же время можно отдать свою жизнь не за что, и не успев стать самим собой. Обрести единство этих двух добродетелей, и осознание невозможности этого полного единства, ведущее к угрызениям совести – в этом извечная маята. Возлюби ближнего как самого себя – а кого больше? Я должен ревновать другого к себе или себя к другому. Это трагедия человеческой жизни. Это не просто возлюби ближнего, но не себя, или себя, но не ближнего, а возлюбить обоих.

Подобного рода двойственность присуще всей системе добродетелей. Согласно Аристотелю, добродетель – это нечто среднее между двумя полюсами, например, между скупостью и расточительством существует щедрость и бережливость. Также добродетель мужества и благоразумия находится внутри трусости и безрассудства. Поэтому добродетель не есть нечто точечное, что можно поразить как цель или мишень, т. е. быть добродетельным, центрируя свое поведение между двумя противоположными пороками.

Добродетель – это некий континуум, пространство. Поэтому этика должна быть стереометрична: как мы видим мир двумя глазами, и благодаря этому воспринимаем его объем, слышим мир двумя ушами и воспринимаем стереофонично. Также и мир необходимо воспринимать стереоэтично, видя некое пространство между мужеством и благоразумием, но при этом не надеясь попасть в такую точку, где бы мы могли раз и навсегда заглушить сомнения и угрызения совести. Т. е., возвращаясь к Канту, совесть это метадобродетель, инструмент человеческого самосознания, который позволяет определить эту двойственность самих добродетелей, как нечто постоянно обрекающее любое человеческое действие на несовершенство.

Поэтому алмазное правило вводит необходимый компонент в дополнение к категорическому императиву или золотому правилу. Не просто отдавать себя другим, а реализовывать себя и свою уникальность. Каждая индивидуальность принудительна к этическому исполнению, к самореализации. М. Цветаева утверждала, что готова выполнять любую работу, но только свою (написание стихи и стирка). Это понятие своего действия, связанного с мне присущим даром, что лежит в основе алмазного правила. Человек играет на скрипке, и в этом его самоидентификация. Но если городу угрожает опасность от вымерзания, то надо бросить скрипку и рубить дрова. В этой ситуации другая его способность становится важной.

Говоря о соотношении категорического императива и алмазного правила, мы должны иметь ввиду, что этика – это не только область личных даров, которые изучаются также эстетикой, наукой о гениях и творческих способностях. Не только наука об общественных потребностях. Это тонкая грань, где одно связано с другим. Где мера моих личных дарований и мера общественных потребностей в моих дарованиях таким образом связываются и уравновешиваются. Субъект должен делать то, что приносит наибольшую пользу другим, и в то же время то, что никто не может сделать кроме него.

Это соотношение наибольших способностей одних, и наибольших потребностей других. Причем чем больше потенциальных объектов этического действия и чем меньше потенциальных субъектов, тем более оно является этичным. Это незаменимость данного субъекта. Поле действия моего этического принципа, объектов, которые подвергаются этическому действию, должно в идеале быть предельно большим. Человек с его даром, и человечество, нуждающееся

в этом даре. Это оптимальный критерий применения этических действий, соотношение категорического императива И. Канта и алмазного правила.

Говоря о перспективах философии Канта, можно сказать, что время его философии – продолжается. Не только потому, что идет перманентный процесс комментирования и интерпретаций его текстов и размышлений. Человека делает человеком неведомая страсть: нельзя не мыслить, нельзя не следовать этой страсти, которая тебя ведет. И несмотря на все социальные и антропологические проблемы, мы все же видим такого человека.

Безусловно, сейчас проблема человеческой идентичности становится все острее. И все более реализуется забота, например, о национальной идентичности и многом другом, но как бы не утратить человеческую идентичность, что значит поступать и думать по-человечески. Ведь есть совершенно нечеловеческие мысли, носители которых нередко занимают ведущие позиции в нашем обществе.

В мысли необходимо сохранить человеческую меру, в чувствах, отношениях с другими людьми. Человеку грозят ни сколько новшества кибернетики и информатики, а то, что человек забудет, что значит быть человеком. Нередко можно видеть ценностную глухоту. Люди хорошо разбираются в том, что касается их корысти, утилитарных интересов, но не видит, то, что И. Кант называл прекрасным и возвышенным. Того, что относится к тем ценностям, которые по уровню выше чем наши утилитарные, прагматические заботы. Нет большего комплимента, чем сказать человеку, что ты жесткий прагматик, но есть ситуации, когда последовательный прагматизм оказывается довольно неразумной позицией.

Как известно, человеку можно что-то объяснить из области философии только в случае, если у него будет желание. Дело в человеке, который захочет, чтобы ему что-то рассказали. Однако человек часто идет к психоаналитикам и другим специалистам по лечению души. Но следует помнить, что область знания сохраняет интересные следы другой терапии, которая является более массовой. Когда человек что-то узнает, это отвлекает его от чего-то ненужного, когда возникает знание о себе.

Сегодня в процессе формирования нашего гражданского общества, на разных уровнях появляются небольшие ресурсы свободы. Однако свобода связана не всегда с тем, что человеку нужно, и он не пользуется свободой. С другой стороны, сформированы условия потребления свободы, без использования ее ресурса, т. е. без, например, выбора профессии, лоббирования интересов в месте проживания и тому подобной свободной активности. Так появляется человек без риска и ответственности, а, следовательно, и без свободы, которая и делает его человеком. Согласно Канту, только внутренне свободный человек имеет достоинство.

Также в нашем обществе в плане проблемы сознания существует проблема развития медиа. Это движение медиаобразов, в которые мы погружены неотвратимо. Идет доминирование массовой культуры. Это поток, действительность, в котором мы находимся, и который формирует нас. Образы формируют наше восприятие, и не мы, согласно теории образа, А. Бергсона, являемся воспринимающим агентом, который проецирует свои представления на мир, а мир делает нас носителем своих образов, и делает нас открытыми для их восприятия. И может быть, философия поможет нам сориентироваться там, где мы еще не знаем, как назвать или определить, означить это пространство.

Философия имеет отношение к человеческому в человеке. Но может быть, в каком-то смысле, философия закончилась, в дисциплинарном, университетском формате. Однако все мы живы, все работают, и есть люди, которые полны активности. Это означает, что исчерпан либо институт, либо какое-то понятие, тогда как активность продолжается. Т. е. как-то меняется система отношений внутри общества.

Может быть, мы переживаем какой-то момент смены социальных отношений, и философия должна озаботиться тем, чтобы не потерять, или возможно вступить в новые отношения со своей аудиторией в другом формате. И если это так, то нынешняя ситуация в философии такова, что философ должен уметь, и даже стремиться к тому, продолжая духовный порыв Канта, чтоб он как действующая личность исчез, и через него заговорило наследие, которое его знает, и заговорила философская классика. И может быть, вслед за этим его современник вспомнит, что человек – это состояние усилия быть человеком.

Список источников

1. Гильманов, В. Х. Будущее и вопрос о человеке. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=yfBEAHikAwU.
2. Кант, И. О форме и принципах чувственно воспринимаемого и интеллигибельного мира. Сочинения в 8-ми т. – Т. 2. – М. : Чоро, 1994. – 429 с.
3. Кант, И. Критика чистого разума. Сочинения в 8-ми т. – Т. 3. – М. : Чоро, 1994. – 741 с.
4. Кант, И. Критика практического разума. Сочинения в 8-ми т. – Т. 4. – М. : Чоро, 1994. – 630 с.
5. Кафка, Ф. Избранное. Сборник: пер. с нем. / сост. Е. Кацевой; предисл. Д. Затонского. – М. : Радуга, 1989. – 576 с.
6. Эпштейн, М. Н. Алмазное правило этики. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=QWkDXFB1Qyg

Информация об авторе

Р. С. Чистов – кандидат философских наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 70–76
Научная статья
УДК 338.43
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-70-76

К вопросу о воспитании тонких чувств

Светлана Львовна Яшина
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
sl.yashina@bgarf.ru

Аннотация. Представлено исследование современных проблем эстетического воспитания тонких чувств – прекрасного, возвышенного и любви; анализ известного труда И. Канта «Наблюдение за чувством прекрасного и возвышенного». Исследуется роль культуры слова в воспитании чувства прекрасного и возвышенного.

Ключевые слова: эстетика, тонкие чувства, прекрасное, возвышенное, словесная культура, темперамент.

Для цитирования: Яшина С. Л. К вопросу о воспитании тонких чувств // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 70–76.

В 1796 году И. Кант опубликовал свое эссе «Наблюдение за чувством прекрасного и возвышенного». В этом философско-литературном исследовании Кант предлагает задуматься о противоречивой и разнообразной «великой картине всей человеческой природы». (1), которую надо сделать основным предметом антропологии.

Особое значение для постижения природы человека философ отводит чувствам прекрасного и возвышенного, что само по себе имеет великое концептуальное значение. Сам факт, что великий немецкий философ наблюдение за поведением человека связал с проявлением тонких чувств в повседневной жизни, говорит о том, что феномен человека сам по себе интересен для исследования метафизической ноуменальной сущности человека. И все-таки эмпирические начала дают нам возможность исследовать человека с такой же степенью серьезности и научной ответственности, как и умозрительные антропологические идеи.

В кратком предисловии к «Наблюдениям…» Кант даже утверждает, что не в силах найти точку зрения, «с которой эти бьющие в глаза различия раскрывали бы перед нами великую картину всей человеческой природы». (2) Но тем самым он поставил задачу перед всей будущей философией в постижении природы человека и. более того, наметил путь, встав на который можно найти ответы на вопрос о сущности человека.

Путь этот вынесен в название – изучение эстетического начала в человеке, изучение глубинных эстетических чувств и переживаний человека, которые по традиции в классической философии называют тонкими чувствами. Почему?

Уже написаны «Критика чистого разума» и «Критика практического разума», представившие результаты исследования принципов природы человека, познающего и действующего. Но неполнота картины знаний о человеке не удовлетворяет философа. Он дополняет эту картину наблюдениями над чувственными переживаниями человека. Потому что чувственные переживания как раз и являются той точкой «пересечения», в которой, как нам представляется, фокусируется, центрируется бинарная человеческая природа. Неразрывность разумного и чувственного, тождественность «утонченного чувства и мысли» (В.Г.Ниорадзе) (3), сфера «принудительного воздействия разума на чувственность» (В. Подорога) (4), «лишение дара речи» (В. Подорога) (4), «абсолютное молчание» и «идея о всеобщей сообщаемости» (В. Подорога) (4), «смесь боли и наслаждения», «восхитительный ужас» (5) – вот неполный перечень контрарных понятий, которыми выговаривается в философии эстетическая мысль о чувствах прекрасного и возвышенного. Интересные размышления о сущности тонких чувств, а именно о чувстве возвышенного, приведены в статье Ю.Волошина «Теории: что такое чувство возвышенного?» (5). Данное исследование посвящено сравнительному анализу двух великих теоретиков чувства возвышен-

ного Э. Берка и И. Канта. В статье указывается, что в теоретической установке Э. Берка, чувство возвышенного столь «сильно влияет на переживания, что их трудно определить.». Согласно Берку чувство возвышенного, настолько тонко, что ему невозможно найти точное слово. Поэтому оно не связано с интеллектом. Ю.Волошин называет это чувство «тонким возвышенным», его основное свойство «невыговариваемость». В то время как И. Кант, по мнению автора, создает теорию т.н. «плотного возвышенного», тесно связанного с интеллектом. Чувство возвышенного удерживает в себе это переживание при помощи разума и, следовательно, слова. Удержание тонкого чувства, способность его передать другому – это и есть культура слова, культура речи, культура человека образованного и просвещенного. Проще говоря, культура воспитанного человека.

Таким образом, первое впечатления от знакомства с кантовскими «Наблюдениями» – это понимание, что И. Кант был серьезно озабочен проблемой воспитания тонких чувств, отмечая слабость человеческой природы, которая в том числе проявляется в неумении и неспособности «по-человечески» выражать тонкие переживания, которые, собственно говоря, и есть человеческое в человеке. Поэтому можно утверждать, что:

1. И. Кант сформулировал задачи эстетического воспитания – воспитания чувства прекрасного, чувства возвышенного и чувства любви. Причем, именно в этой последовательности. Одно из объяснений такой последовательности в воспитании тонких чувств мы видим в степени связи чувственного в душе человека с рациональным,

и, прежде всего, со словом, со степенью выраженности чувства в слове и степень его разумного осмысления. Кант использует термин «всеобщие принципы». Чем больше тонкие чувства связаны с «всеобщими принципами», тем больше они поддаются всеобщим правилам воспитания. Всеобщий принцип характеризуется всеобщим применением, согласно Канту.

Можно согласится с современными педагогическими исследованиями, согласно которым, чувство прекрасного в большей степени основывается на переживании тех явлений, которые существуют вне нас – «цветочные клумбы, низкая изгородь и затейливо подстриженные …деревья прекрасны, день прекрасен» (1), несущее чувство радости и веселья. В то время, как «чувство возвышенного в собственном смысле слова… касается идей только разума..», «основание для возвышенного надо искать только в нас». (6) «Возвышенное волнует, прекрасное привлекает», – пишет Кант. Влечет нас то, что вне нас. А волнение это внутренняя работа чувств, «серьезное занятие воображения» (6).

В этой связи необходимо отметить саму последовательность в наблюдениях за тонкими чувствами у Канта.

В 1 разделе «О различных объектах чувства возвышенного и прекрасного» Кант как раз и показывает различие в объектах, вызывающих тонкие чувства.

Во 2 разделе «О свойствах возвышенного и прекрасного у человека вообще» он дает нам методологию исследования переживания чувство возвышенного и прекрасного в зависимости от природных склонностей человека, а именно, от темперамента. Тем самым дифференцирует задачу эстетического воспитания чувств – для представителей разных «человеческих природ» (темпераментов) надо искать специфические, ориентированные на данные темпераменты, способы воспитания тонких чувств.

В 3 разделе «О различии возвышенного и прекрасного у мужчин и женщин» также представлен путь понимания приемов воспитания тонких чувств, подчеркивая своеобразие переживания этих чувств представителями противоположных полов.

На наш взгляд, одной из величайших заслуг Канта является серьезнейшее внимание к самому тонкому, тончайшему, неуловимому чувству человека, которую он, как и вся человеческая культура, называют любовью. Именно в любви между мужчиной и женщиной, Кант наблюдает единство возвышенного и прекрасного. Любовь одновременно делает человека прекрасным и возвышает его над «грубыми» чувствами. Вспомогательные чувства (чувство прекрасного и возвышенного) дают нам уникальную возможность испытать чувство любви, такое неуловимое, сверхтонкое, непередаваемое.

Читая «Наблюдения…» Канта, складывается отчетливая мысль: От чувства прекрасного человек способен подняться до чувства возвышенного, а от него к любви, как высшей способностей человека. Возможно также в этой логике увидеть цели и задачи воспитания: цель воспитания по сути есть воспитание любви – любви к родителям, любви к Родине, любви к знаниям, любви к истине. В конечном счете - любви к человеку. А путь к этой цели Кант также

указывает – через развитие эстетических чувств, и прежде всего, чувств возвышенного и прекрасного.

2. Кант указал основные пути воспитания тонких чувств - наблюдение за своим поведением, анализ своих собственных эмоциональных переживаний (самоанализ), в том числе, понимание своего темперамента и его влияния на поведенческие реакции.

3. Неявно, в тексте эссе «Наблюдение…» присутствует идея, о которой уже было сказано выше, о неразрывной связи тонких чувств и способа их выражения в речи, о «разумной» обработке этих чувств. Развернутая в современной эстетике дискуссия о природе чувства возвышенного, изложенная в сравнительном исследовании эстетики Э. Берка и И. Канта –тому яркий пример. Кант в своих наблюдениях четко выявляет единство тонких чувств и ума. Так шутку (словесная игра), в которой «просвечивается довольно много ума», можно отнести и к прекрасному и к возвышенному, пишет Кант. Меткое наблюдение над глупцами, в шутках которых примесь ума незаметна. Кант их называет пустомелями. «Легко заметить, что и умные люди иногда говорят глупости и что нужно немало ума, чтобы, отозвав на короткое время рассудок с его поста, ничего при этом не упустить. Тот, чьи речи или поступки не забавляют и не трогают, скучен». (1)

4.Воспитание тонких чувств надо начинать с воспитательной силы слова. Как педагога, который умеет находить «великие» по своему эмоциональному воздействию слова, для передачи мыслей и идей. Так и самого обучающегося, который творит и «рождает» слова для понимания и осмысления своих тончайших чувств.

Несмотря на то, что сам Кант указывает на сложность исследования природы человека, в своих наблюдениях, он обращает внимание на следующие обстоятельства, которые должны учитывать воспитатели и воспитуемые.

Во-первых, обратим внимание на мысль, которую Кант постоянно подчеркивает в своем эссе: слабость человеческой природы. Эта слабость проявляется в зависимости человека от природы и в зависимости от социальных взаимодействий, от публики. Кант блестяще описывает трансформации в поведении человека на публике, при которых достойные качества человека приобретают «причудливый» характер.

Слабость человеческой природы как раз и заключается в том, что в публичном пространстве отклонениям и искажениям как раз подвергаются тонкие чувства. Чудачество, нелепость, фатовство пустомельство – вот слова, которые использует Кант для подтверждения этой своей идеи о слабости природы человека. Интересное и значительное в кантоведении и исследовании сущности тонких чувств толкование представлено в работах российского философа-антрополога В.А. Подороги. В книге «Возвышенное.

После падения. Краткая история общего чувства» автор отмечает, что по сути дела тонкое чувство, к которому Кант относится с особым вниманием и уважением-- чувство возвышенного, является «комбинацией стыда и страха» (7).

Природа человека сопряжена с фундаментальным страхом перед внешней природой (психофизиологическое толкование чувства возвышенного в учении Э. Берка) и новым, можно сказать искусственным страхом – «страхом перед публичным пользованием» (психологическое толкование чувства возвышенного у Канта).

Именно в этих страхах коренится чувство возвышенного. В «Наблюдениях …» Кант как раз и развивает идею об эволюции чувства возвышенного в зависимости от той «природы» человека, которая вызывает такие тонкие чувства. Чувство возвышенного при созерцании природных стихий питаются великим страхом перед природой. И возвышенное есть душевная реакция на этот страх, переводящая чувство страха в созерцание, которое приносит наслаждение. В условиях же «второй природы» человек испытывает страх другого рода, что проявляется в его поведении среди людей.

Как верно сказано, в условиях «невозможности обеспечения закрытости от чужого взгляда» (7), человек как раз и проявляет свою слабость, что прекрасно подмечено Кантом в его «Наблюдениях…». Он начинает гримасничать. Чтобы человек стал сильным по своей природе, поднимался от дикой природности к культурности, необходимо правильное воспитание тонких чувств, и прежде всего чувства прекрасного, далее чувство возвышенного и от него чувство любви. Логика воспитательного процесса в «Наблюдениях…» очевидна.

Далее Кант обращает наше внимание на наличие вспомогательного стремления, на которое можно опереться, решая задачу воспитания тонких чувств. Он называет это стремление адаптированными добродетелями. Другими словами, чувства тонкие позволяют нам адаптироваться как к страхам перед природой, так и страхам перед общественным мнением и оценкой. Можно сказать, что педагог должен пользоваться мощным воспитательным потенциалом адаптированных чувств. Поскольку тонкие чувства в своем развитии позволяют нам более успешно приспосабливаться к изменяющейся среде, как природной, так и социальной, следовательно, они эволюционируют. Они гибки, подвижны, и поэтому, поддаются культурному воздействию. И в тоже время, они достаточно устойчивы и определены, поскольку им всегда можно найти словесное выражение.

Кант пишет: «Зная слабость человеческой природы и ничтожность власти, какую всеобщее моральное чувство могло бы проявить в отношении большинства (человеческих) сердец, провидение вложило в нас подобного рода вспомогательные стремления качестве дополнений к добродетели». (1)

Именно адаптированные добродетели – чувство возвышенного и прекрасного, позволяют нам исследовать глубинные начала природы человека.

Значение тонких чувств состоит в том, что только они и только они способны возвысить человека над силами природных стихий и тем самым преодолеть «слабость человеческой природы» и дать мощный эмоциональный стимул душе человека. Испытывая чувства прекрасного и возвышенного «душа начинает ощущать возвышенность своего назначения по сравнению с природой» (8), «обретает для человека безграничные духовные потенции» (8).

Значение тонких чувств состоит также и в том, что они выполняют синтезирующую (воспроизводящую целостную картину человеческой природы) функцию: делают возможным понимание человека как природного явления и человека как явления сверхприродного. Это действительно дополняющие полноту картины человеческого бытия начала. Поэтому, Кант все-таки нашел точку зрения, с высоты которой нам открывается мир человеческой натуры.

Эти чувства называются тонкими так же и потому, что, «грубые чувства» нас связывают с внешним миром, диктуются внешними обстоятельствами, наиболее тесным образом связаны с телом и эволюцией организма. А собственно человеческое в человеке – это тонкие чувства, они, как говорится, «идут от души», связаны с внутренним духовным миром человека. Как Кант пишет - «даны провидением». Потому что вывести их из биологической, телесной природы человека не представляется возможным. Как и невозможным является выведение этих чувств из социально - исторических условий. Тонкие чувства «внеисторичны», устойчивы к временным изменениям. Думается, что взгляд на бушующий океан, сверкающую грозу, звездное ночное небо, великие художественные произведения вызывают сходные тонкие эмоциональные переживания у представителей разных эпох и культур. Изменчивы только словесные высказывания, поскольку они зависят от принятых в культурном сообществе лексических форм.

Слабость человеческой натуры состоит в том, что грубые чувства даны нам непосредственно и, собственно говоря, и есть природное, стихийное в нас. Очевидно, что «грубые чувства» надо минимизировать, усмирять или нейтрализовать. Тонкие же чувства надо воспитывать, взращивать, создавать условия и специальные воспитательные ситуации, чтобы человек понял свое место и предназначение в природном порядке, чтобы он не терял связь ни с природной стихией, ни со своей душой.

Задача воспитания тонких чувств в современной жизни человека становится наиболее важной, поскольку наблюдения над современным человеком нас однозначно приводят к выводу о том, что человек теряет эту связь (как со своей телесной природой, так и со своими духовными началами). Демонстративными симптомами «слабости» в воспитании тонких чувств являются преувеличенный интерес к отказу от природной половой принадлежности, и поддержка извращенных стремлений трансгендерства, так и доминирование тенденций девальвации всеобщих духовных ценностей.

Используя терминологию Канта, мы сейчас наблюдаем гримасы современного человечества.

Гримасами в современной эстетике называют намеренное или непроизвольное искажение какого либо чувства. Гримаса по сути дела неестественное уродливое проявление тонких чувств. Есть много версий происхождения слова «гримаса», от ужимки, кривлянья до «морды» «оскала». Гримаса есть способ внешнего выражения эмоций и чувств посредством «грубых

чувств». Неестественное движение лица или тела демонстрируют нам явные и специально-подчеркнутые эмоции и чувства. Едва ли их можно назвать тонкими чувствами.

Поэтому одна из задач воспитания тонких чувств – понимать природу гримас, показывать их «грубую» сущность, выявлять причины гримасничья. Ведь зная причины и условия, при которых тонкие чувства превращаются, используя терминологию Канта, в «причудливые», неестественные для человека чувства, которые демонстрируют несовершенство природы человека и отклонение от достойных человеческих качеств. Кант в своих «Наблюдениях…» дает нам определенную картину, которую он называет «курьезный очерк человеческих слабостей». Гримасы делают из человека «чудака», пустомелю, фата, и в, конечном счете, пошляка и дурака. Поэтому одним из проблемных вопросов эстетического воспитания – есть вопрос о преодолении «отклоняющихся» от достойных человека тонких чувств.

Возьмем, к примеру, такое качество человека как чудачество. Согласно наблюдениям Канта, чудак – это человек, тонкие чувства которого представляют собой своего рода отклонение от естественного чувства прекрасного и возвышенного.

Так, например, естественное чувство возвышенного представляет собой отражение колоссальной мощи природных или искусственных объектов и духовное стремление и,самое главное, возможность и способность человека «возвыситься» над этой «сверхчеловеческой» силой. Как верно отмечено, в возвышенном человек осознает свое величие и превосходство. Сущность возвышенного – это победа духа человека над природными стихиями и страстями. Если человек чувствует свое «бесстрашие» перед грозными, превышающими масштаб наших возможностей и способностей, внешними для него силами, то он обладает тонкими чувствами. В данном случае чувством «возвышенного». Само слово «возвышенное» и обозначает способность человека почувствовать свое могущество и величие в мире. Это именно тонкое чувство, поскольку реальное могущество человека требует грубой силы и грубых чувств.

Специально подчеркивается, что возвышенное «увеличивает душевную силу сверхобычного… И дает нам силу и мужество помериться силами с кажущимся всемогуществом природы». (6). В статье «Неуловимое: сфера эстетического» (9) обратим внимание на то обстоятельство, что автор, д.ф.н. Красиков В.И., сферу эстетических чувств называет неуловимыми. А «тонкость» чувств прекрасного и возвышенного объясняет их процессуальным, текучим и подвижным характером. Другими словами, тонкие чувства всегда «на переходе» от природного к человеческому, и от человеческого к природному. «Тонкие переходы» – вот, что является объектом воспитания тонких чувств.

Ели мы начинаем с природного (например «есть,» «питаться», «насыщаться», «поглощение пищи»), то переход к человеческому («вкушать, наслаждаться»). Если мы начинаем с человеческого (культура потребления пищи), то надо демонстрировать красоту и особую эстетическую привлекательность преобразованной человеком «грубой от природы» потребности в потреблении пищи.

Эстетические переживания представляют собой сами процессы взаимовлияния природного и человеческого. Красиков В.И. специально подчеркивает идею, что «в природе вне нас, универсуме, есть, разумеется, все, в том числе и то, что вычерпываясь нами, нарекается «красотой» или «ужасом», но оно никогда без нас не будет обладать такими вот, по сути, дополнительными для себя качествами. Человек на самом деле есть мера всех вещей, а эстетическое – постоянно движущийся фронтир между нашим антропологическим естеством и миром для нас» (9).

Таким образом, вырисовывается сущность педагогических технологий по «взращиванию» тонких чувств. Повторимся: сущность – воспитание любви. На это указывает И. Кант, чт. е. следствие его наблюдения за человеком и его поведением.

Пути воспитания высшего тонкого чувства любви - через чувство прекрасного и возвышенного. Причем, судя по структуре «Наблюдений…», чувство возвышенного занимает особое медиативное значение.

Очевидно также, что задача любого воспитательного процесса - усмирение грубых чувств, тонкие чувства надо взращивать и поддерживать. В некоторых современных исследованиях, посвященных воспитанию тонких чувств (10) приводятся аналогичные методики понимания сущности эстетического воспитания.

Так процесс эстетического восприятия приема пищи можно описать логикой движения понимания (высказывания) чувств от грубости до утонченности: жрать- есть – столоваться – кушать –вкушать. Или восприятие человека: рожа-морда-физиономия-лицо-лик-образ. Даже эти

элементарные языковые выражения (примеры) разнообразия чувственного восприятия одного и того же процесса показывают нам направление воспитания – в самом низменном и простейшем учиться видеть элементы прекрасного и от него двигаться в сторону воспитания возвышенных чувств через словесную культуру.

Воспитание эстетических чувств также требует особых методик воспитания – создания специальных воспитательных ситуаций, и первостепенной задачей, научить человека наблюдать над природой и облекать свои тонкие чувства в слова.

Таким образом, именно воспитание культуры языка есть один из наиболее эффективных и плодоносных способов эстетического воспитания. На наш взгляд, существует фундаментальная традиция воспитания «словом». Кант в своих «Наблюдениях…» также указывает на эту древнюю классическую философскую традицию, связывая свои размышления о тонких чувствах с наличием высших принципов и общих суждений публики.

Поэтому один из вопросов эстетического воспитания – вопрос о роли слова в формировании чувств прекрасного, возвышенного и в, конечном счете, любви.

Прекрасное, как указывает Кант – чувство изменчивое, следовательно имеет бесконечное число «словесных высказываний», любовь – настолько тонкое чувство, что найти ей полное, всеобщее «слово» представляется заданием сложным, но чувство возвышенного поддается «словесному воспитанию», так как именно само слово «возвышенное» обладает силой воздействия на человека.

В одном из современных трудов по педагогике (11) сам процесс воспитания называется «питанием возвышенным». Отмечается целый ансамбль «слов», усиливающий энергию души, поднимающий наше сознание. Вернемся к словам. Можно сказать петь, можно сказать воспевать… Можно сказать «парить», можно сказать «воспарять». Таких примеров множество.

Отметим также, что одним из первых трудов о воспитании «словом» является анонимное сочинение «О возвышенном», авторство которого приписывается Псевдо-Лонгину. В исследованиях этого древнего текста особо подчеркивается, что неизвестный автор «разобрал и изложил в занимательной и непринужденной форме сложнейшие философские и эстетические проблемы своего времени; он сумел непосредственно перейти к ним от обычных риторических рассуждений о целях и задачах красноречия, подкрепив их многочисленными и разнообразными примерами. Страстный полемист, широко и всесторонне образованный человек, он решил внушить читателю, что искренние мысли и слова всегда найдут себе путь к человеческой душе, а надуманное, фальшивое и выспренное никогда не затронет ничьих чувств». (12).

Известно много высказываний великих педагогов о мощности педагогического воздействия словом на тонкие чувства человека. Великий Гораций высказывался о мощности и постоянстве словесных высказываний, утверждая, что «слово прочнее бронзы и древних пирамид».

Известнейшему софисту Горгию принадлежит известный тезис о том, что слово есть великий властелин, который обладая весьма малым и совершенно незаметным телом, совершает чудеснейшие дела в воспитании молодых душ.

О задачах «словесного воспитания» высказывался известный русский педагог Ушинский П.И.. называя слово – народным педагогом. Примечательна работа великого российского педагога В.А. Сухомлинского «Антология гуманной педагогики». В главе «Через красивое к человеческому», он подчеркивает важнейшую мысль о неразрывной, принципиально неразрушимой связи между эстетическим восприятием и осмысливанием, т. е. выговариванием. Ведь любая мысль всегда облечена в слова.

Сухомлинский, как бы развивает идеи Канта, высказанные им в «Наблюдениях…». Сухомлинский пишет о том, что путешествие в мир красоты и возвышенного начинается со слов учителя. Как верно отмечено: «Учитель своим словом открывает красоту…». Сухомлинский пишет о том, как слово учителя помогает глубже почувствовать тончайшие оттенки красоты природы», что педагогическое воздействия на эстетические чувства должны зависеть от психофизиологических качеств человека. Если Кант в своих «Наблюдениях…» демонстрирует исследования зависимости воспитания и проявления тонких чувств от темперамента (природа человека) и их проявления в поведении на публике, то Сухомлинский прослеживает зависимость от возраста. Он пишет, что для каждого года обучения педагог должен отобрать именно те литературные тексты (слова), которые наполнены соответствующей эмоциональной окраской.

Но в исследовании чувства возвышенного немецкий и русский мыслители сходятся – задача педагогики в слове воплотить идею «единства морального и эстетического идеала». Как пишет Сухомлинский, чувство возвышенного (от красивого к человеческому) должно волновать мысли. В словах должна быть выговорена духовная красота людей, духовная красота героев.

Можно согласиться с утверждением, что «воин – кантовская фигура возвышенного». (7). Герой войны и труда – воспитательный образ возвышенного у Сухомлинского. Когда мы говорим «военный», то в этом слове выражается привлекательность профессии, внешнего вида, отличительность формы. В слове же «воин» заключается уважительное отношение, поднимающее эту профессию на высший уровень человеческой деятельности.

Итак, воспитание эстетических чувств у всех теоретиков «тонких чувств» в явной или неявной форме связано с воспитанием культуры слова, богатством тезауруса, осмыслением традиций в высказывании своих эмоциональных переживаний.

В заключении необходимо подчеркнуть, что идеи кантовской педагогики в целом, и в вопросе о воспитании эстетических чувств, как мы пытались показать в нашей статье, занимает особое место. С одной стороны, И. Кант продолжает классические традиции воспитанием словом, идущие от Псевдо-Лонгина, Горация, Горгия. С другой стороны, в наблюдениях Канта проложена дорога к новым философским исканиям в области понимания сущности воспитания. Еще раз хотелось бы подчеркнуть о любви, как самого тонкого и неуловимого чувства, как конечной цели воспитания. А воспитание «предваряющих» любви тонких чувств – это воспитание чувства прекрасного и возвышенного.

Весь спектр размышлений о воспитании тонких чувств как бы разбросан от «абсолютного молчания» (сосредоточенность на неуловимых тонких переживаниях, пассивного наблюдения, «замирания души», чтобы не потерять неуловимую тонкость) до активного освоения всего словесного богатства литературного языка (и именно в этом и заключается, на наш взгляд, осуществимая задача педагогического воздействия.)

Список источников

1. Кант, И. Наблюдения над чувством прекрасного и возвышенного. URL: http://bim-bad.ru›docs/kant_observations.pdf (дата обращения 05.04 2024).
2. Кант, И. Наблюдения над чувством прекрасного и возвышенного. URL: http://bim-bad.ru›docs/kant_observations.pdf (дата обращения 05.04 2024).
3. Ниорадзе, В. Г. Духовный аспект слова в воспитании школьников. // Космическое мировоззрение – новое мышление XXI века. – 2003. – Том 2. – С. 319.
4. Подорога, В. А. Великий страх: Кант читает Берка. URL: https://magazines.gorky.media/nlo/2020/2/velikij-strah-kant-chitaet-berka.html (дата обращения 05.04 2024).
5. Волошин, Ю. Теории: что такое чувство возвышенного? URL: https://concepture.club/ post/obrazovanie/the-sublime-in-philosophy (дата обращения 05.04 2024).
6. Золкин, А. А. Эстетика. – М., 2008. – С. 356.
7. Подорога, В. А. Возвышенное. После падения. Краткая история общего чувства. URL: https://flibusta.su/book/79834-vozvyishennoe-posle-padeniya-kratkaya-istoriya-obschego-chuvstva/?ysclid=lutss4a6fa222621059 (дата обращения 05.04 2024).
8. Амиржанова, А. Ш., Толмачева, Г. В., Тимофеева, М. Р. Эстетическая культура и система эстетического воспитания личности» // Современные проблемы науки и образования. Омский государственный университет. – 2019. – № 3. URL: https://science-education.ru/ (дата обращения 05.04 2024).
9. Красиков, В. И. Неуловимое: сфера эстетического. URL: http://intelros.ru/readroom/credo_new/k2-2018/35600-neulovimoe-sfera-esteticheskogo.html (дата обращения 05.04 2024).
10. Коган, М., Коган, А. Знание души. Что такое тонкие чувства? URL: https://proza.ru/2019/11/26/1658 (дата обращения 05.04 2024).
11. Бологова, О. Воспитание – питание возвышенным. URL:. http://lepota-club.ru/index.php/roditelskaya-shkola/54-vospitanie-pitanie-vozvyshennym (дата обращения 05.04 2024).
12. Чистякова, Н. А. Трактат о возвышенном. URL: https://ancientrome.ru/publik/article.htm?a=1341117408 (дата обращения 05.04 2024).

Информация об авторе

С. Л. Яшина – кандидат философских наук, доцент.

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 77–81
Научная статья
УДК 378.1
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-77-81

Образовательная среда вуза и её структура

Николай Александрович Шобонов[1], Наталья Вячеславовна Яшкова[2]
[1,2]Филиал ФГБОУ ВО «Самарский государственный университет путей сообщения» в г. Нижнем Новгороде
[1]shobonov_n@mail.ru
[2]nv-jaschkova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме формирования и развития образовательной среды вуза. Проанализированы теоретические аспекты понятия «образовательная среда», выявлены различные подходы к проектированию эффективной образовательной среды. Личностно-ориентированная образовательная среда вуза может способствовать гармоническому развитию личности студента, раскрытию его способностей, творческих возможностей. Отмечается важность создания развивающей образовательной среды, которая способствует развитию личности студента, взаимодействию между участниками образовательных отношений, что, в конечном итоге, влияет на эффективность образовательного процесса. Выделены компоненты образовательной среды вуза, проведён анализ компонентов образовательной среды филиала САМГУПС в Нижнем Новгороде, характеризованы такие компоненты: как дидактический, практико-ориентированный, управленческий (организационный), инновационный, воспитательный.

Ключевые слова: образовательная среда; студент; компонент среды; профессионально-личностное развитие.

Для цитирования: Шобонов Н. А., Яшкова Н. В. Образовательная среда вуза и её структура // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 77–81.

Введение

Трансформация высшего профессионального образования значительно повысила требования к качеству образовательного процесса, повысила требования к организации и функционированию образовательной среды вуза. Полисубъектная образовательная среда вуза может быть условием эффективного взаимодействия субъектов образовательной деятельности, способствуя реализации главной цели профессионального образования – подготовки высококвалифицированных специалистов.

Цель исследования - теоретическое осмысление сущности понятия «образовательная среда», выявление структурных компонентов образовательной среды филиала САМГУПС в Нижнем Новгороде.

Методы исследования. Методами исследования в статье являются теоретический обзор источников, обобщение изученного материала, анализ основных направлений формирования образовательной среды вуза.

Результаты исследования и их обсуждение. Понятие образовательная среда по - разному трактуется в социальных, гуманитарных науках, нет единой точки зрения среди ученых и практиков по этому вопросу. Под средой понимается «Совокупность природных или социальных условий, в которых протекает развитие и деятельность человеческого общества. Социально-бытовая обстановка, в которой живет человек, окружающие условия, совокупность людей, связанных общностью условий, обстановкой» [6, с.462]. Такие социально- природные условия необходимы для протекания конкретных, определенных общественных процессов.

Исследователи средового подхода в образовании, такие, как И. А. Баева, Ю. С. Мануйлов, Ю. В. Рубцов, В. И. Слободчиков, В. А. Ясвин понимают под образовательной средой многомерную структуру, один из факторов развития личности.

Так, автор экспертно – проектного методического комплекса по организации личностно-развивающих образовательных сред В. А. Ясвин понимает под образовательной средой систему условий, влияющих на формирование личности, а также совокупность содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении возможностей для саморазвития учащихся [8].

В. И. Слободчиков рассматривает образовательную среду как динамическое образование, обеспечивающее эффективное взаимодействие элементов управления образованием, образовательного пространства и личности самого обучающегося [5].

Ю. С.Мануйлов под образовательной средой понимает социокультурное окружение человека, состоящее из содержания, средств образования, акцентируя внимание на воспитательном аспекте подготовки будущего специалиста [2].

Развивая понятие образовательной среды, исследователи соотносят ее с условиями и возможностями конкретной организации, организационной структурой, и понимают под образовательной средой систему «влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [4].

Представители отечественной культурно - исторической парадигмы развития личности считают, что образовательная среда подвергается постоянным изменениям, влияя на развитие личности обучающегося, на его образовательные результаты.

Полагаем, что именно личностно-ориентированная образовательная среда вуза создает условия для гармонического развития личности студента, и организация образовательной деятельности способствует максимально полному раскрытию его способностей, творческих возможностей, как в коллективной, так и в индивидуальной творческой деятельности. Отметим, что используемые формы вузовского учебного процесса становятся другими (проекты дискуссии, обсуждения, исследования). Главную скрипку в организации, проектировании образовательной среды, превращении ее в насыщенную, разнообразную, развивающую, психологически комфортную, безопасную, может играть профессорско-преподавательский состав образовательной организации. «В свойствах среды и в стиле взаимодействия воплощаются ценности педагогов, их представления о нормах и идеалах образовательной деятельности» [1].

Личностно-ориентированный подход к проектированию вузовской образовательной среды способствует повышению ее информационной открытости, доступности, психологической безопасности, установлению демократического стиля управления организацией и взаимовыгодного взаимодействия между участниками образовательных отношений [7].

Такая развивающая образовательная среда в полной мере способствует развитию личности студента, совершенствованию его личностно- профессиональных компетенций, ответственности, самостоятельности в принятии решений по построению индивидуального образовательного маршрута. Личностно- ориентированный подход меняет позиции взаимодействия между участниками образовательных отношений, когда преподаватель становится фасилитатором учебной деятельности, организует среду, наполняет ее содержанием, способствующим эффективному обучению.

Исследователи В. С. Меськов и А. А. Мамченко, классифицируя типологию образовательных сред, выделяют наряду с нормированной (когда студент не может изменить среду) субъект - субъектную и субъект - ориентированную среды, где обучающийся не только развивается сам, но и оказывает влияние на совершенствование образовательной среды [3]. Именно субъект - субъектные и субъект - ориентированные среды дают возможность для организации образовательной деятельности в соответствии с личностно- ориентированным подходом к образованию. В этих условиях происходят процессы взаимовлияния, активного взаимодействия среды и всех участников образовательных отношений.

Анализ научно - педагогической литературы по проблематике развития образовательной среды и практический опыт проектирования и диагностики образовательных сред в системе вузовского образования позволил выделить их структурные компоненты.

Представляется возможным перечислить некоторые из этих компонентов образовательной среды (с учетом специфики нашего филиала), таких как дидактический, практико - ориентированный, управленческий (организационный), инновационный, воспитательный.

Таблица 1

Компоненты образовательной среды филиала вуза

Образовательная среда филиала САМГУПС в г.Нижний Новгород					
Компоненты среды	Дидактический компонент	Практико-ориентированный компонент	Управленческий компонент	Инновационный компонент	Воспитательный компонент
Функции	Образовательная функция: знания, умения, навыки, профессиональные компетенции, овладение навыками самостоятельной учебно - профессиональной и познавательной деятельности.	Адаптивная функция: адаптация к деятельности в производственной среде.	Функция развития общественного участия в управлении филиалом, формирование умения работать в команде.	Предпринимательская функция: поддержка предпринимательской активности студентов, студенческих научных исследований, стартапов.	Воспитательная функция: воспитание гражданских качеств, патриотизма, трудолюбия, ответственности и др.
Содержание	Учебные аудитории, кабинеты для проведения практических работ, учебные лаборатории, библиотека. Традиционные и интерактивные формы обучения: деловые игры, круглые столы, тренинги, научно-исследовательские, учебные проекты.	Организация учебных и производственных практик на базе: Мастер- классы высококвалифицированных специалистов железнодорожного транспорта в целях развития успешных карьерных треков студентов вуза. Выполнение студенческих проектов под руководством работодателей. Становление системы наставничества: работодатель – студент, преподаватель – студент, представитель баз практики – студент.	Студенческий совет филиала. Пресс- центр филиала. Студенческая газета. Научно- методический журнал филиала. Научное общество студентов. Проведение социально- психологических тренингов, деловых игр по развитию лидерских качеств	Бизнес- инкубатор. Клуб Проведение бизнес- тренингов, конкурсов, стартапов.	Спортивные, художественно-эстетические, гражданско-патриотические центры. Волонтерское движение. Участие в университетских и городских мероприятиях. Проведение концертов, конкурсов. Работа объединений по различным направлениям.

Чем более вариативна, динамична и насыщенна образовательная среда, тем интенсивней она влияет на личностные, профессиональные, общественно-социальные характеристики будущего специалиста.

Необходимо также выделить такой компонент образовательной среды, как научная работа.

Мы считаем, что научная работа студентов в вузе должна быть дифференцирована по уровню подготовки студента (в зависимости от курса обучения). Мы предлагаем использовать несколько видов научной работы, которые могут быть эффективно внедрены в учебный процесс. Они представлены в таблице 2.

Таблица 2

Виды научной работы и их внедрение в учебный процесс (составлено автором)

Виды научной работы	Курс обучения студентов, вовлеченных в научную работу	Применение в учебном процессе
Коллоквиумы	1-3 курс	Практические занятия. семинары
Подготовка рефератов	1-3 курс	Практические занятия, семинары, промежуточная аттестация
Рецензирование и составление аннотаций на научные статьи студентов филиала	3-4 курс	
Составление комплексных аналитических схем-таблиц, отражающих содержание темы	3-4 курс	Практические занятия. семинары
Рецензирование и составление аннотаций на научные статьи	4-5 курс	Включение в теоретическую часть выпускной квалификационной работы
Подготовка научных докладов по профилю обучения	3-5 курс	Включение в теоретическую часть выпускной квалификационной работы
Проведение исследований по заданию производства	4-5 курс	Включение исследования в курсовую, выпускную квалификационную работа
Разработка инновационных проектов, рационализаторских предложений	4-5 курс	Включение исследования в выпускную квалификационную работа
Подготовка документов для оформления патента	4-5 курс	Проведение патентного поиска при выполнении выпускной квалификационной работы

На базе филиала работает 4 студенческих научных кружка, которые объединены в студенческое научное общество. Кроме студенческого научного общества в филиале для студентов, обучающихся по программам высшего образования, создан совместно с основным работодателем Горьковской железной дорогой студенческий бизнес-инкубатор.

Начиная с 3-го курса студенты высшего образования привлекаются в студенческий бизнес-инкубатор. Работа в студенческом бизнес-инкубаторе направлена на решение производственных задач, которые обозначают представители структурных подразделений Горьковской железной дороги.

Динамика научной работы студентов филиала представлена в таблице 3.

Таблица 3

Динамика научной работы студентов

Наименование показателей	2022	2023
Разработка проектов по заданию Горьковской железной дороги в рамках студенческого бизнес-инкубатора	4	5
Подача заявок для участия в конкурсе «Новое звено»	4	5
Поручение патентов студентами филиала	0	1
Участие студентов в совете молодых ученых Нижегородской области	1	2

Проведенный анализ показал на эффективную научную работу студентов. На это указывает увеличение числа выполняемых проектов по заданию профильных предприятий.

Научная работа студентов направлена на формирование у них профессиональных компетенций, навыков коммуникации, публичного выступления. Она развивает мыслительную деятельность, формирует умение работать с научной литературой, оценивать результаты научного труда своих коллег, проводить патентный поиск. Научная работа способствует не только повышению качества образовательного процесса, но и продвижению учебного заведения на региональном рынке образовательных услуг.

Заключение. Образовательная среда филиала САМГУПС в Нижнем Новгороде как сложная динамическая система способна влиять на профессиональное и личностное развитие субъектов образовательных отношений филиала университета. Существенным условием влияния среды на образовательные результаты, на наш взгляд, является наличие взаимодействия субъектов образовательной деятельности в формате активного межличностного общения. Перспектива дальнейших научных исследований по проблематике развития образовательной среды и ее влияния на профессионально- личностные компетенции студентов как будущих специалистов может быть связана с феноменом психологически комфортной образовательной среды вуза.

Список источников

1. Гусинский, Э. Н., Турчанинова, Ю. И. Введение в философию образования: учебное пособие. – М. : Логос, 2000. – 223 с.

2. Мануйлов, Ю. С. Средовый подход в воспитании. – М., Н. Новгород : ун-т Рос. акад. образования, 2002. – 157 с.

3. Меськов, В. С. Цикл трансформации когнитивного субъекта. Субъект, среда, контент: постнеклассическая методология когнитивной деятельности / В. С. Меськов, А. А. Мамченко // Вопросы философии. – 2010. – № 10. – С. 67–80.

4. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

5. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков // Вторая российская конференция по экологической психологии. Материалы. – М., 2000. – С. 172–176.

6. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка. В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. Репринтное издание. М., 1995.

7. Шобонов, Н. А. Общественное участие в управлении сельской школой как условие создания психологически комфортной образовательной среды // Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ярославль, 25–26 марта 2021 года. – Ярославль, 2021. – С. 523–530.

8. Ясвин, В. А. Школьное средоведение и педагогическое средотворение: экспертно-проектный практикум. М: Просвещение, 2020.

Информация об авторах

Н. А. Шобонов – доктор педагогических наук, доцент;
Н. В. Яшкова – кандидат экономических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 82–92
Научная статья
УДК 347.9, 34 (075.8), 37.06
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-82-92

Концептуальная модель процесса медиации в цифровых условиях

Абдурашид Яруллаевич Яфасов[1], Нинель Алиевна Томашук[2]
[1]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта
[1]yafasov@list.ru ORCID: 0000-0002-9251-1187
[2]ninel-1.01@ mail.ru ORCID: 0009-0003-1001-5986

Аннотация. Учебный модуль «Медиация» отличается от других специальных курсов тем, что он может найти применение и обогатить практически все направления профессиональной подготовки в системе образования. Медиацию можно рассматривать в широком контексте как универсальную технологию социализации человека, социальную, педагогическую, юридическую человекоцентрическую технологию мирного разрешения споров, предотвращения кризисов в отношениях, урегулирования конфликтных ситуаций, перевода наступающих или наступивших кризисов между сторонами в их сотрудничество. Указы Президента России, отражающие новые национальные цели России и развитие искусственного интеллекта в стране, показывают глобальные изменения в мировой политике, экономике и технологиях. Целью работы является обоснование необходимости пересмотра, концептуальной модели процесса медиации, принимая во внимание новые технологические инструменты для решения задач перестройки России. Применение информационных технологий позволяет расширить возможности сторон, участвующих в медиации, вследствие появления новых инструментов и технологий анализа рассматриваемой ситуации. Особое внимание уделяется гуманистическому смыслу процесса медиации. В цифровой модели и методологии медиации подготовка медиаторов включает в себя помимо учебных модулей по конфликтологии и психологии человека, психологию отдельных наций, национальностей, сообществ и современные инструменты цифровых технологий, включая цифровые платформы, нейронные сети и цифровые двойники. Переход на цифровую модель медиации приводит к необходимости модернизации учебно-методических комплексов, включая состав и карту компетенций для различных направлений медиации и особенностей условий, и среды применения. Обучение медиации в цифровых условиях представляется наиболее важным для выпускников высших учебных заведений, которые будут сталкиваться в своей профессиональной деятельности с различными коллизиями – столкновениями норм права, культуры ведения предпринимательства, во время организационной и технологической перестройки производства и управления, а также для работников организаций и предприятий, работающих в полиэтнической среде. В условиях появления сложных коллизий в предпринимательстве и жизненных ситуациях в эпоху перестройки экономики, медиация становится одним из инструментов устойчивого развития современного общества.

Ключевые слова. Социализация человека, гуманизм, цифровые технологии, искусственный интеллект, человекоцентричность, вариативность информационно-образовательной среды, информационная культура.

Для цитирования: Яфасов А. Я., Томашук Н. А. Концептуальная модель процесса медиации в цифровых условиях // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 82–92.

Введение

Глобальные изменения в международной политике и экономике привели к большим и быстрым переменам в экономике Российской Федерации. Перемены вызвали необходимость пересмотра Национальных целей развития России в стратегической перспективе [1, 2].

Стратегии развития искусственного интеллекта [3] и других нормативно-правовых актов, определяющих стратегическое развитие государства. Модернизация существующих национальных проектов и развитие новых является ответом государства на глобальные изменения в мировой экономике, политике и технологиях. Они направлены на ускоренное сокращение отставания России от развитых стран мира в области цифровой экономики, в ряде производственных технологий, вычислительной и робототехники [3-5].

В своем Послании Федеральному Собранию Российской Федерации Президент России обратил внимание на ряд направлений, которые нашли отражение в Национальных целях развития страны [2].

Среди них институт семьи и качество жизни населения, создание возможностей для самореализации гражданина страны, технологический суверенитет и конкурентоспособность национальной экономики в глобальных масштабах.

Для успешной реализации Национальных целей развития Российской Федерации необходима существенная перестройка системы подготовки профессиональных кадров, в первую очередь в области инженерии и современных компьютерных технологий, инновационного менеджмента, социологии. Устойчиво развивающаяся экономика, как правило, основана на гармонично развивающемся социуме. Для Российской Федерации, где проживает св. 190 народов различных конфессий, устойчивое и гармоничное развитие общества является залогом устойчивого развития государства. Одним из важных технологий снижения конфликтогенности в экономике и обществе является медиация, наиболее тонкая и интеллектуальная ветвь альтернативного разрешение споров (АРС) [6-10].

Целью данной работы является обоснование необходимости пересмотра концептуальной модели процесса медиации, в которой учитываются технологические возможности и применяются инструменты цифровой экономики для решения новых задач перестройки экономики Российской Федерации. Для этого акцентируется внимание на следующих вопросах:

– пути совершенствования процесса медиации в эпоху цифр на благо конфликтующих сторон, общества и государства, в целях устойчивого развития;

– развитие медиативных способностей, способствующих созданию творческого образовательного пространства в повседневной жизни человека в цифровых условиях, начиная со школьной скамьи;

– введение обязательного курса по медиации в высших учебных заведениях по всем направлениям профессиональной подготовки, развитие специализированных учебных модулей по медиации с применением информационных технологий (IT).

В работе не рассматривается законодательная основа медиации в цифровой экономике, так как это отдельная и очень важная тема, обсуждаемая в мировой юриспруденции, требующая специального рассмотрения для условий применения в каждой стране.

Предметом исследований является альтернативные способы разрешения споров, объектом – процесс медиации в цифровой среде и его отражение в учебно-методическом комплексе по медиации для высших учебных заведений. Автор использовал в своей работе методы системного, структурного и логического анализа.

Развитие медиации в эпоху цифр

Программа подготовки медиаторов была утверждена приказом Министерства образования и науки России по согласованию с Министерством юстиции страны 14 февраля 2014 года [11]. В связи с большими переменами в экономике Российской Федерации и новыми задачами, сформулированными в Национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года [1], возникла необходимость в модернизации процесса медиации. Указ Президента Российской Федерации от 15.02.2024 № 124 и утверждение новой редакции Национальной Стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года [3] создает возможности использования цифровых технологий в медиации.

Широкий набор быстро развивающихся цифровых технологий позволяет рассматривать медиацию не только как наиболее человекоориентированную технологию альтернативных методов разрешения споров в различных средах, но и социализацию человека, рассматривать медиацию в контексте его развития в гармонии с окружающей средой и обществом. Особое значение

имеет развитие медиации в производственной среде, связанной с новой техникой и технологиями, включая создание, защиту и применение патентов и программных продуктов, других объектов интеллектуальной собственности (ОИС).

Развитие медиативных способностей начинается с ранних лет, со школьной скамьи, затем в колледже, в высшем учебном заведении при подготовке молодого специалиста к трудовой жизни, в процессе работы с учетом сферы и специфики профессиональной трудовой и общественной деятельности в цифровых условиях. Быстрое развитие динамики преобразований в экономике, развитие новых малых и средних предприятий (МСП), создаваемых в промышленности, новые технологии в агропромышленном комплексе (АПК), развитие транспорта и туризма формируют новые хозяйственные отношения.

В связи с этим растет число спорных ситуаций во взаимодействии хозяйствующих субъектов, число гражданско-правовых конфликтов, которые желательно урегулировать с сохранением деловых, дружеских отношений между спорящими сторонами, а лучше – предупреждать их.

Особая роль в этом плане отводится подготовке профессиональных кадров в средних специальных и высших учебных заведениях, умеющих быстро и безболезненно адаптироваться к трудовым коллективам, освоить производственные процессы. В основе умения выстраивать хорошие отношения с людьми, ладить в семье, с коллективами, в которых, каждый человек, это неповторимая личность, лежит медиативный подход к решению возникающих задач в семье, в быту, на производстве.

С развитием технологий такую подготовку в контексте цивилизационной матрицы российского предпринимательства можно проводить в Центрах медиации вузов, в университетских и предпринимательских точках кипения (УТК, ПТК) [12-14]. Сегодня в стране 157 УТК и ПТК в 68 регионах Российской Федерации, оснащенных необходимыми инструментами информационных технологий в виде специализированных цифровых платформ, позволяют вовлекать в учебный процесс широкий круг заинтересованных лиц как в офлайн, так и в онлайн режимах. 14 из них работает в формате Hi-Tech (см. www.asi.ru).

Предпринимательские точки кипения, используя различные форматы образования (семинар, лекция, мастер-класс, конференция, питч круглый стол, форсайт, соревнование, хакатон, стратегическая сессия и т. д.) [14], могут стать основными центрами подготовки медиаторов. Такие центры могут заниматься специализированной медиацией с сотрудниками МСП, готовить медиаторов для инновационной экономики, проводить занятия по дополнительному профессиональному образованию с преподавателями высших и средних учебных заведений для снижения конфликтогенности и предупреждения конфликтов в семье, в коллективе, в предпринимательском сообществе экономики, вступившей в эпоху цифр.

К цифровой экономике относятся сегменты рынка, в которых добавленная стоимость создается с помощью цифровых технологий [4,15]. По данным Всемирного экономического форума к 2030 году 70 % мировой экономики будет строиться на цифровых технологиях.

В данной работе понятие «цифровые технологии» принято тождественным понятию «информационные технологии». Между ними есть разница, которая в данной работе принимается незначительной. К цифровой экономике относятся также коммуникационные технологии, включая сенсоры, сенсорные системы и системы передачи информации, перешедшие в XXI веке практически полностью во власть цифровых технологий.

В целом перечень компонент цифровых технологий в цифровой экономике в контексте предмета и объекта исследований АПС – медиации в данной работе можно представить в следующем виде:

– интернет (Internet, Web);
– аппаратное обеспечение (Hardware, HW);
– программное обеспечение (Software, SW);
– сенсоры, сенсорные технологии (Sensors, Sensor Technologies, S, ST);
– интернет вещей (Internet of Things, IoT);
– нейронные сети (Neural networks, NN);
– цифровые платформы (Digital Platforms);
– облачные вычисления (Cloud Computing);

– большие данные (Big Data);
– блокчейн (BlockChain, BCh);
– искусственный интеллект (Artificial intelligence, AI);
– генеративный искусственный интеллект (Generative Artificial Intelligence, GenAI);
– машинное обучение (Machine Learning, ML);
– виртуальная и дополненная реальность (Virtual and Augmented Reality, AR/VR);
– цифровой двойник (Digital Twin, DT);
– ситуационный центр (Situation Center, SC).

Дадим краткие пояснения по используемой терминологии, которая может трактоваться в различных случаях использования по-разному. Развитие Web, программное и аппаратное обеспечение, включая первичные преобразователи, датчики, сенсоры, сенсорные технологии представлены в динамике развития в работе [16].

В общем виде под сенсорными технологиями обычно понимают использование сенсоров (датчиков) для выявления и измерения физических, химических, биологических и иных характеристик и преобразования их в читаемые сигналы для получения информации. Современные тренды цифровизации экономики и перспективы использования Цифровых Платформ представлены в работе [17].

Применение Блокчейн технологий для коллективного адаптивного творчества, позволяет проводить генерацию и развитие новых идей, гибкое экспресс-проектирование с учетом вклада каждого участника творческого процесса в создание объекта интеллектуальной собственности (ОИС) [17]. С другой стороны, технологии блокчейна могут играть уже в ближайшем будущем важную роль в разрешении конфликтных ситуаций, связанных с ОИС [19]. Это может быть связано с оценкой вклада каждого автора в создание ОИС, с условиями роялти для авторов и др.

Искусственный интеллект и генеративный искусственный интеллект могут стать и в ряде стран уже стали основными помощниками юридических сторон в АРС. Но в контексте рассматриваемого предмета исследований важен другой момент: AI и GenAI могут стать мощным инструментом повышения творческого потенциала участвующих в медиации Сторон вследствие разностороннего рассмотрения конфликтной ситуации, предмета спора, способствуя тем самым развитию дивергентного мышления Сторон [20], развития генерального и эмоционального интеллектов, IQ, EQ. Этот инструмент может быть органически дополнен технологией AR/VR.

Отдельного рассмотрения заслуживает технологии Цифровых двойников – Digital Twins [21], успехи которой наглядно продемонстрированы достижениями российских ученых, технологов и конструкторов, создавших автомобиль «Аурус». При введении соответствующих поправок в Закон о медиации [6], технологии Digital Twins способны произвести революцию в медиации и системе образования в цифровой экономике.

В системе АРС пока не до конца раскрыт технологический потенциал классического инструмента управления – Situation Center [22]. Ситуационный центр, впервые созданный в СССР в виде Центра управления полетами (ЦУП), обеспечил успешное выполнение космической программы в СССР – Российской Федерации. В последние годы его элементы появляются в системах управления городами, регионами, территориями. В практике АРС технологии и инструментарий ситуационных центров практически не задействованы.

В таблице представлен вариант модернизации процесса медиации в цифровых условиях с потенциалом применения различных компонент цифровых технологий: слева – этапы медиации в обычном, существующем и распространенном варианте, справа – этапы медиации с предлагаемыми добавлениями и изменениями в цифровых условиях.

Таблица

Модернизация процесса медиации в цифровых условиях по этапам[1]

	Медиация обычная [6, 23, 24]	**Измененные и дополнительные алгоритмы процедур в процессе медиации в цифровых условиях**
1.	1.1. Обращение одной из Сторон к Медиатору, согласие второй Стороны. 1.2. Экспертиза конфликта на медиабельность. 1.3. Соглашение о применении процедуры медиации.	1.2. Экспертиза конфликта на соответствие условиям медиации, на медиабельность конфликта с использованием Банка данных, AI, GenAI, AR/VR: предварительное видение проблемы с обеих Сторон; изменение функционала Медиатора; оценка Медиатором меры понимания видения конфликтной ситуации каждой Стороной глазами другой Стороны; концентрация внимания на интересах Сторон с возможными траекториями перехода от сформулированных позиций Сторон к их интересам. 1.3. Соглашение о применении процедуры медиации с применением информационных технологий. Разрешение Сторон о применении информационных технологий (Web, HW, SW, NN, Digital Platforms, Big Data, BlockChain, AI, GenAI, AR/VR, Digital Twins и др.) в процедуре медиации, включение в Соглашение условий их применения.
2.	2.1. Презентация Сторон. 2.2. Видение конфликта Сторонами. 2.3. Дискуссия. 2.4. Формулировка основных вопросов. 2.5. Темы для дальнейшего обсуждения в целях разрешения конфликта. 2.6. Подготовка Сторон к кокусам.	2.1. Презентация Сторон. Адекватность восприятия конфликта Сторонами. 2.2. Видение конфликта Сторонами, восприятие сложившейся реальности Сторонами. Уточнение исходной позиции каждой Стороны другой Стороной, с концентрацией внимания на интересы каждой Стороны. Сравнение результатов применения AI, GenAI с внешним проявлением IQ, EQ Сторон (поза, выражение лица, жесты, тональность голоса), технологий визуализации в процессе медиации. Подбор объективных критериев оценки позиций и интересов сторон в их взаимосвязи. 2.3. Дискуссия. Использование Сторонами верифицированных Баз данных. Обеспечение информационной безопасности. Тенденция сближения позиций каждой Стороны со своими интересами к общим интересам Сторон. 2.4. Формулировка основных вопросов. Применение Сторонами и Медиатором AI и GenAI. Просмотр Сторонами вариантов тем, предложенных GenAI с углубленным анализом возможных вариантов развития взаимодействия между Сторонами. 2.5. Темы для дальнейшего обсуждения в целях разрешения конфликта. Отбор тем по результатам применения GenAI с окончательной коррекцией их Сторонами. 2.6. Подготовка Сторон к кокусам. Уточнение своей позиции каждой Стороной и видения конфликтной ситуации глазами другой Стороны с учетом анализа с помощью GenAI и Баз данных, возможных вариантов развития взаимодействия между Сторонами, включая переход в сотрудничество. Использование GenAI, Баз данных и технологии нейронных сетей для отделения эмоций Сторон от объективной ситуации, конкретных людей, представляющих Стороны от проблемы, лежащей в основе конфликтной ситуации.
3.	3.1. Кокусы – индивидуальные, закрытые встречи Медиатора с каждой из Сторон конфликта. 3.2. Полное согласование позиций Сторон	3.1. Кокусы. Последовательные изменения позиций Сторон с применением технологии BlockChain, AR/VR и GenAI. Модерация индивидуальных, закрытых встреч Медиатором с каждой из Сторон конфликта с применением цифровых технологий и составлением «Цифрового следа» в каждом кокусе. 3.2. Полное согласование позиций Сторон. При разрешении Сторон составление Медиатором «Цифрового двойника» серии кокусов, в результате которых Стороны пришли к полному взаимному согласию. 3.3. Поиск решений, обеспечивающих взаимную выгоду Сторон, в частности, в виде перевода конфликтной ситуации в русло успешного стратегического сотрудничества.

[1]*Примечание.* Модель медиации в цифровых условиях построена в предположении: а) внесены соответствующие поправки в Закон РФ о медиации [6]; б) создан банк данных успешных процедур медиации; в) рассматривается случай успешного разрешения спора 2-х Сторон в предпринимательстве.

Окончание табл.

	Медиация обычная [6, 23, 24]	**Измененные и дополнительные алгоритмы процедур в процессе медиации в цифровых условиях**
4.	4.1. Подготовка проекта Соглашения. 4.2. Окончательная редакция Соглашения, согласованная с каждой Стороной.	4.1. Подготовка проекта Соглашения. 4.2. Окончательная редакция Соглашения, согласованная с каждой Стороной. Оформление Медиатором «Цифрового двойника» всего процесса с согласованием полностью его Сторонами. Получение разрешения Сторон на размещение «Цифрового двойника» в специализированную Базу данных по медиации.
5.	5.1. Завершение медиации. Заключение медиативного Соглашения.	5.1. Заключение медиативного Соглашения в цифровых условиях: выделены проблемы, которые отделены от людей, их эмоций (у AI и GenAI пока нет человеческих эмоций); внимание сконцентрировано на реализацию интересов Сторон; проведена серия экспресс - анализов сложившейся ситуации в конфликте и ее изменении в каждом из кокусов; полное сближение позиций Сторон, отраженных во взаимовыгодных условиях Соглашения; применения объективных критериев и верифицированных Баз данных, включая специализированную Базу данных Digital Twins; программа сотрудничества Сторон на дальнейшую перспективу.

Обсуждение

Сегодня Россия находится в условиях быстрой структурной и качественной перестройки экономики. Представленные в таблице изменения процессуальных этапов медиации построены при условии разработки новой редакции Закона Российской Федерации о медиации [6]. В соответствии с новой редакцией закона создана специализированная цифровая платформа; их может быть несколько в зависимости от сферы применения. Создан и постоянно пополняется Банк данных успешных процедур медиации. Для наглядности структура медиации, ее этапы и наполнение рассматривается для случая успешного разрешения спора 2-х Сторон в предпринимательстве. Если спор является многосторонним, то применяется технология Ситуационных центров.

На ПМЭФ – 2023 Президент Российской Федерации В. В.Путин представил новую концепцию развития страны с суверенной экономикой:

«Речь идет о переходе на качественно новый уровень развития – о суверенной экономике, которая не только реагирует на рыночную конъюнктуру и учитывает спрос, а сама формирует этот спрос.

Такая экономика – ее часто называют экономикой предложения – предполагает масштабное наращивание производительных сил и сферы услуг, повсеместное укрепление инфраструктурной сети, освоение передовых технологий, создание новых современных индустриальных мощностей и целых отраслей, в том числе по тем направлениям, где мы пока не проявили себя должным образом, но возможности для этого – научные возможности, творческий потенциал – у нас, конечно, имеются….

Необходимо повысить ориентированность высших и средних специальных учебных заведений на результат, т. е. на успешное трудоустройство выпускников» [25].

Здесь следует отметить, что инновационная экономика в отличие от сложившейся в свое время в СССР индустриальной экономики является более сложной технологически, использующей новую технику и оборудование, программные средства, ранее перечисленные инструменты информационных технологий, усложненную логистику промышленного производства и АПК, транспорта и международного сотрудничества.

Поэтому работникам новых профессий [26] предъявляются повышенные требования по общей и профессиональной подготовке, специализации, социальной зрелости, медиативности в цивилизационной матрице народов Российской Федерации [13].

Другим важным моментом является необходимость развития международного сотрудничества в новом направлении Большой Евразии, расширения экспортных поставок промышленной продукции с высокой добавленной стоимостью.

По итогам 2023 года св. 3,6 тысяч предприятий МСП заключили контракты с зарубежными партнерами на общую сумму св. 1,5 миллиарда долларов США, в полтора раза превысив плановые значения НП «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» (https://www.exportcenter.ru/press_center/pokazateli-natsproekta-maloe-i-srednee-predprinimatelstvo-i-podderzhka-individualnoy-predprinimatels/).

Политика руководства страны направлена на ускоренное развитие этой тенденции в ближайшие годы.

Руководство Российской Федерации отводит особую роль подготовке профессиональных кадров в средних специальных и высших учебных заведениях, умеющих быстро и безболезненно адаптироваться к трудовым коллективам, включаться в современные производственные процессы и системы управления в цифровой экономике. В основе умения выстраивать хорошие отношения с людьми, ладить с коллективами, в которых, каждый человек, это неповторимая личность лежит медиативный подход к решению возникающих задач в семье, в быту, на производстве, в целом, в экономике страны.

Утвержденная Минобрнауки России по согласованию с Минюстом Российской Федерации, программа подготовки медиаторов включает учебные модули: «Медиация как процедура», «Медиация как междисциплинарная область», «Инструменты медиации», «Продвижение медиации и этические нормы в медиации», «Результат медиации», «Взаимодействие картин мира в процессе медиации», «Работа с возражениями в медиации», «Коммерческая медиация», «Медиация в многостороннем конфликте и при сопровождении долгосрочных проектов», «Межкультурные особенности и медиация» и др. [11].

Перенос ее полностью в вузовскую систему образования с учетом направлений образовательных программ, может сыграть большую роль как с точки зрения трудоустройства будущих выпускников, так и быстрой адаптации в новой предпринимательской и общественной среде.

В системе подготовки медиаторов важную роль играют международные конкурсы по медиации среди студенческих команд. Они проходят регулярно в различных странах мира, но до 2014 года эти конкурсы проводились, в основном, на английском языке.

В частности, один из недавних международных конкурсов медиаторов прошел с 11 по 13 апреля 2024 года в Сан-Паулу, в высшем учебном заведении International Institute for Conflict Prevention&Resolution (INSPER) 90 (https://www.cpradr.org/events/2024-international-mediation-competition).

Искусство международных переговоров и АРС в современных условиях в международной практике приведены в книгах Гайдаенко-Шер Н. И [9] и Василенко И. А. и Короткова Е. В. [27]. Особенностями этих изданий является то, что в них большое внимание уделяется анализу различных восточных и западных особенностей ведения переговоров, вопросам межкультурных коммуникаций в процессе применения медиации, как одного из самых человекоориентированных технологий АРС.

Конкурс студенческих команд по медиации на русском языке был организован впервые КГТУ в мае 2014 года в Светлогорске [28] в рамках Балтийского международного форума под руководством Гайдаенко-Шер Н. И., известного медиатора в области АРС в международной среде; она выполняла роль главного арбитра конкурса, который стал частью Школы молодого ученого, проведенной ИЗиСП при активном участии Калининградского филиала РАНХиГС и БГАРФ – КГТУ.

В условиях перехода России в новую экономику с ориентацией на расширение своего участия в международной экономической деятельности стран Большой Евразии международные конкурсы по медиации на русском языке, приобретают новый смысл, являясь, по сути, полноценным инновационным учебным процессом, в котором повышают свои компетенции не только студенты, но и судьи, медиаторы, зрители.

Если в процессе медиации обратная связь не предусмотрена законом [6] и участники процесса не имеют права обсуждать работу, выдвигаемые положения и иные стороны друг друга, то конкурс предусматривал возможность полного анализа проведенной в очередном раунде медиации, причем все участники не только раунда, но конкурса в целом, включая зрителей, после каждого раунда имели возможность обменяться мнениями от работы сторон.

Полный анализ всех встреч в цифровом формате с переложением в цифровой двойник каждого раунда, каждой встречи с комментариями специалистов в открытом доступе на специализированной

цифровой платформе по медиации стал бы бесценным учебным пособием по медиации для широкого круга лиц. Такая база данных позволяет проводить масштабные занятия по медиации как в офлайн, так и в онлайн режимах, играя важную роль в развитии человеческого капитала страны.

Вопросам формирования и измерения человеческого капитала посвящено множество работ, в которых это понятие рассматривается в виде совокупности физических и интеллектуальных способностей человека, обращается особое внимание на социальную значимость человеческого капитала [29-30].

Следует отметить при этом, что: образовательные системы и организации вносят более эффективный вклад создание и совершенствование человеческого капитала в развитых странах по сравнению со слаборазвитыми странами. Развитие систем коммуникации и цифровизации поразному влияет на организацию образовательных процессов в этих странах, а, следовательно, поразному способствуют экономическим различиям между отстающими и ведущими странами.

В медиации тесно взаимосвязаны возможности более полного использования законодательной основы с существующими институтами государства, системой образования, интеллектом и цифровыми технологиями во всех его проявлениях [31] для перевода экономики в новое качество [1-4, 32-34].

В цифровых условиях современные инструменты информационных технологий с применением Big Data и GenAI, сформированных на отечественной (национальной, международной) информационной и законодательной базе (в зависимости от юрисдикции сторон) позволяют:

– повысить способности сторон к быстрой оценке создающихся возможностей в споре прийти к «общему знаменателю», договориться на взаимовыгодных условиях;

– обеспечить объективный оптимальный баланс интересов сторон при решении спорной ситуации;

– генерировать новые возможности, используя в ходе медиативного анализа различающиеся ресурсные потенциалы сторон (эффект синергии);

– снизить расходы на улаживание споров, включая расходы из государственного бюджета, связанные с рассмотрением арбитражных дел в судах;

– развивать бизнес-среду инновационного предпринимательства,

Интересный пример медиативного подхода к проблемам GenAI показал проф. Федоров А. А. на специальной сессии Всемирного фестиваля молодежи во Всесоюзном центре «Сириус», организованной БФУ им. И. Канта. В своем выступлении он отметил:

«ИИ обрел цифровую плоть и стал едва ли не главным событием человеческого развития.

Он – гиперсирота, самый счастливый и самый несчастный ребенок на свете. Потому что миллионы самых умнейших и самых глупейших людей стараются научить его всему подряд.

И теперь это вдруг стало нас пугать, он стал титаном в наших глазах. Это монстр или отражение самих себя?

Это ребенок, нуждающийся в нашей заботе?

Это не угроза, это вызов»[2].

Кстати, GenAI дал достаточно интересный разумный человекоцентричный ответ:

«Человек должен оставаться центром в развитии технологий и сохранять свою свободу и независимость».

При подготовке презентации сторон, формулировании позиций и видения конфликта открытые библиотеки и технологии ИИ, включая GenAI, многократно сократят время анализа сложившейся или складывающейся ситуации в конфликте, подскажут варианты приемлемых для обеих сторон решений, могут проработать различные варианты проекта соглашения о примирении сторон.

После подписания соглашения и завершения медиации стороны могут на основе своих цифровых кокус-следов, а при согласии сторон и цифровых следов другой стороны, составить «цифровой двойник» конфликта. Анализ полного «цифрового двойника» позволит сторонам прогнозировать возможные конфликты такого рода в будущем, принимать превентивные меры для их избегания, более того, пытаться переводить заблаговременно назревающий конфликт в сотрудничество сторон.

[2]Дебаты «Критика искусственного разума» на Всемирном фестивале молодежи. БФУ им. И. Канта. 4 марта 2024 года. Электр. доп. https://kantiana.ru/news/v-chest-kant300-bfu-ustroil-debaty-kritika-iskusstvennogo-razuma-na-vsemirnom-festivale-molodezhi/ (дата обращения 12.04.2024).

Резюмируя, можно прийти к следующему выводу: процесс медиации в цифровых условиях является новой юридической, социальной, предпринимательской и педагогической технологией. Глобальная цифровая технологическая трансформация создала новые возможности для развития общества и экономики, в том числе через развитие института медиации, в котором возникающие конфликты могут быть решены использованием цифровых технологий в человекоцентричной парадигме.

Цифровая модель медиации, осознанно принятая и применяемая всеми слоями населения Российской Федерации, внедренная в повседневную практику работы хозяйствующих субъектов, органов власти и общественных организаций, способна внести существенный вклад в развитие каждого из этих направлений.

С учетом ранней профессиональной цифровой ориентации детей и молодежи цифровую модель медиации необходимо включить в процессы проектирования и реализации основных общеобразовательных программ в области общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения. Существенная роль в педагогической деятельности отводится проблемам адаптации в социальной и предпринимательской среде, выделяя специальные законодательные и правовые аспекты медиации в цифровой экономике правоведам [24, 35].

Заключение

Переход на цифровую модель медиации связан с модернизацией учебного процесса по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование учебного модуля «Конфликтология и психология», включая состав и карту компетенций для различных направлений медиации. С учетом многонационального народа Российской Федерации подготовка медиаторов должна включать в себя помимо учебных модулей по конфликтологии и психологии человека, специализацию по психологии отдельных наций, национальностей, сообществ и современные инструменты цифровых технологий.

Обучение медиации в цифровых условиях представляется наиболее важным для выпускников высших учебных заведений, которые будут сталкиваться в своей профессиональной деятельности с различными коллизиями – столкновениями норм права, культуры ведения предпринимательства, во время организационной и технологической перестройки производства и управления, а также для работников организаций и предприятий, работающих в полиэтнической среде.

Проблематика разрешения споров представляется наиболее важной для выпускников морских вузов, которые сталкиваются в морехозяйственной деятельности с различными коллизиями - столкновениями норм права, а также для работников организаций и предприятий, работающих в полиэтнической среде.

Развитие новой методологии медиации с использованием цифровых технологий в модели человекоцентричного развития позволит усилить процесс образования на всех его этапах и применяемых формах и обеспечить ускоренную социализацию человека, формировать устойчиво развивающиеся социумы, не противореча духовности и нравственным ценностям каждого народа, национальности, этноса.

Применение цифровой модели медиации позволит более эффективно и быстро развивать такие личностные качества обучающихся, как способность к рефлексии, самоопределению и социализации обучающихся в новых цифровых условиях на основе человекоцентричной парадигмы, социальных, культурных, духовных и нравственных ценностей, принятых в российском обществе.

В условиях появления сложных коллизий в предпринимательстве и жизненных ситуациях в эпоху перестройки экономики, медиация становится одним из инструментов устойчивого развития современного общества.

Список источников

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309. «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015

2. Послание Президента России Федеральному Собранию Российской Федерации. 29 февраля 2024 года. М. Кремль. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_471111/

3. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (В редакции Указа Президента Российской Федерации от 15.02.2024 № 124) http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731

4. Цифровая экономика и сквозные цифровые технологии: современные вызовы и перспективы экономического, социального и культурного развития / Абашева О. Ю., Амирова Э. Ф., Беляева С. В. и др.]; под ред. Бондаренко И. А., Полетайкина А. Н. – Самара : ООО НИЦ «ПНК», 2020. – 297 с. ISBN 978-5-6040572-4-7.

5. Волков, Р., Артеменко, В. Мониторинг и анализ технологического развития России и мира. ЦМАКП. – М. – № 37, 25.04.2024. – 30 с.

http://www.forecast.ru/_ARCHIVE/HT_Mons/2024/I2024.pdf

6. Указ Президента Российской Федерации от 27 июля 2010 года № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» (В редакции федеральных законов от 02.07.2013 № 185-ФЗ, от 23.07.2013 № 233-ФЗ, от 26.07.2019 № 197-ФЗ). http://www.kremlin.ru/acts/bank/31539/page/1

7. Лебедкина, А. А., Яфасов, А. Я. Медиация как инструмент совершенствования управления образовательной организацией // Известия БГАРФ. – 2014. – Т. 28. – № 2. – С.42–52.

8. Alexander, Nadja Marie, The Mediation Meta-Model: Understanding Practice (January 14, 2008). 26 (1) Conflict Resolution Quarterly (2008), 97 – 123, Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=3765879

9. Гайдаенко-Шер, Н. И. Альтернативные механизмы разрешения споров как инструмент формирования благоприятной среды для предпринимательской деятельности (опыт России и зарубежных стран). ИЗСП. – М. : Инфра-М, 2018. – 246 с.

10. Медиация в образовании: поликультурный контекст: материалы III Междунар. конф. Красноярск, 27–29 сентября 2021 г. / под общ. ред. О. Г. Смоляниновой. – Электрон. издание. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2022. ISBN 978-5-7638-4638-6.

11. Приказ Минобрнауки России об утверждении программы подготовки медиаторов. Дата подписания: 14.02.2011. Опубл: 23.03.2011. Зарегистр. в Минюсте РФ 1 марта 2011 г. Рег. № 19973. https://www.rg.ru/documents/2011/03/23/mediacia-dok.html.

12. Яфасов, А. Я., Кострикова, Н. А. Предпринимательские точки кипения в университетах – эффективный механизм вовлечения молодежи в технологическое предпринимательство // Известия КГТУ. – 2022. – № 67. – С. 131–150.

13. Яфасов А. Я. Цивилизационная матрица российского предпринимательства // Известия КГТУ. – 2023. – № 69. – С. 123–138. DOI:10.46845/1997-3071-2023-69-123-138.

14. Яфасов, А. Я., Кострикова Н. А., Меркулов А. А. Точки кипения в университетах – новый инструмент развития инновационного потенциала регионов России // Вестник Волгоградского государственного университета. Экономика. – 2023. – Т. 25, № 3.– С. 93–107. – DOI: https://doi.org/10.15688/ek.jvolsu.2023.3.8

15. Bukht, Rumana and Heeks, Richard, Defining, Conceptualising and Measuring the Digital Economy (August 3, 2017). Development Informatics Working Paper no. 68, Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=3431732.

16. 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.

17. Maitakov, F. G., Merkulov, A. A., Petrenko, E. V., 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. Vol. 474. P. 177–196. DOI: 10.1007/978-3-031-05778-6.

18. Yafasov, A., Kibalnikov, S., Merkulov, A. and Gordeeva, E. Additive Technologies for Adaptive Creativity Flexible Express Design in an Exponential Economy. Ecosystems Without Borders Opportunities and Challenges. Lecture Notes in Networks and Systems. Springer, 2022, Volume 474. pp.231-242. ISBN 978-3-031-05777-9.

19. Ortolani, P., The impact of blockchain technologies and smart contracts on dispute resolution: arbitration and court litigation at the crossroads, Uniform Law Review, Volume 24, Issue 2, June 2019, Pages 430–448.

20. Eapen, T. T., Finkenstadt, D. J., Folk, J., and Venkataswamy, L. AI And Machine Learning How Generative AI Can Augment Human Creativity. Use it to promote divergent thinking. Harvard Business Review, July-August 2023 г. ISSN 0017-8012.

21. Цифровые двойники: определение, подходы и методы разработки / А. И. Боровков, Ю. А. Рябов // Цифровая трансформация экономики и промышленности: сборник трудов н/п конференции с зарубежным участием. – 2019. – С. 234–245.

22. Maitakov, F. G., Merkulov, A. A., Petrenko, E. V., Yafasov, A. Y. A Universal Model of a Subject area for Situational Centers. Communications in Computer and Information Science. 2019. Т. 947. С. 415-423.

23. Медиация International Commercial Mediation Training Role-Plays: Cases from the ICC International Commercial Mediation Competition. №. E765E. ISBN: 978-92-842-0464-9.

24. Альтернативное разрешение споров: учебник / под ред. Е. А. Борисовой. – М. : Издательский дом «Городец», 2019. – 416 с.

25. Путин, В. В. Выступление на Пленарном заседании Петербургского международного экономического форума. 16 июня 2023 года. http://www.kremlin.ru/events/president/news/71445

26. Атлас новых профессий 3.0. / под редакцией Варламовой Д., Судакова Д. – М. : Альпина ПРО, 2021. – 472 с. – ISBN 978-5-907274-10-5.

27. Василенко И. А., Короткова Е. В. Искусство международных переговоров. – 6-е изд. – М. : Международные отношения, 2024. – 432 с. ISBN 978-5-7133-1763-8.

28. Гайдаенко-Шер, Н. И., Кострикова, Н. А., Яфасов, А. Я. Первый евразийский конкурс студенческих команд по международной медиации // Известия БГАРФ. – 2014. – Т. 27. – № 1. – С. 46–56.

29. Сорокин, П. С., Попова, Т. А. Качество человеческого капитала – ответ на вызовы социальной политики в условиях деструктурации. The Journal of Social Policy Studies, 2022. – 20 (1). – С. 157–168. https://doi.org/10.17323/727-0634-2022-20-1-157-168.

30. Кострикова, Н. А., Меркулов, А. А., Яфасов, А. Я. Интеллектуальные технологии в подготовке кадров для морской индустрии. Морские интеллектуальные технологии. – 2017. – № 3-1 (37). – С. 109-117.

31. Томашук, Н. А. Взаимосвязь интеллекта, права и институтов в создании адаптационной среды для инновационного предпринимательства в условиях санкций. Материалы XI БМФ 2023 года. – Калининград. : Изд. БГАРФ 2023, т. 7. – С. 26–34.

32. Россия 2035: к новому качеству национальной экономики. Научный доклад / Под ред. членакорр. РАН А. А. Широва. – М. : Артик Принт, 2024. – 264 с. ISBN 978-5-6051841-1-9. ISSN 2712-9209. DOI: 10.47711/sr1-2024

33. O'Reilly, C. and Binns, A.J.M., "The Three Stages of Disruptive Innovation: Idea Generation, Incubation, and Scaling", California Management Review 61. 2019. no. 3, p. 49–71.

34. Передовые производственные технологии: возможности для России. Экспертно-аналит. доклад: монография / под ред. А. И. Боровкова. – СПб. : Политех-пресс, 2020. – 436 с.

35. Шамликашвили, Ц., Харитонов С. Медиация как область научных исследований. В сб. материалов н/п конференции «Медиация: теория, практика, перспективы развития», 13–14 апреля. – 2017. М. : ФГБУ «ФИМ», 2017. – С. 167–170. ISBN 978-5-9906604-2-7.

Информация об авторах

А. Я. Яфасов – доктор технических наук, старший научный сотрудник;

Н. А. Томашук – магистрант.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 93–98
Научная статья
УДК 377.5
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-93-98

Подходы к формированию профессионально-педагогической компетентности преподавателя СПО по направлению «Информационная безопасность»

Наталья Геннадьевна Беляева[1], Никита Алексеевич Кислицин[2], Денис Ярославович Околот[3]✉
[1]Балтийский информационный техникум, Калининград, Россия
[2]Уфимский колледж радиоэлектроники, телекоммуникаций и безопасности, Уфа, Россия
[3]Балтийский информационный техникум, Калининград, Россия
[1]natka.kld39@yandex.ru
[2]kastmaster5@yandex.ru
[3]dokolot@kantiana.ru✉, https://orcid.org/0000-0002-4543-3673

Аннотация. Рассматриваются подходы, сопутствующие формированию профессионально-педагогической компетентности преподавателя учреждения среднего профессионального образования, проводящего занятия по направлению «Информационная безопасность». Авторами конкретизировано понятие «профессионально-педагогическая компетентность». Основываясь на собственном педагогическом опыте, авторы формулируют направления формирования профессиональной педагогической компетентности преподавателя.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессионально-педагогическая компетентность преподавателя, среднее профессиональное образование, подготовка специалистов, информационная безопасность.

Для цитирования: Беляева Н. Г., Кислицин Н. А., Околот Д. Я. Подходы к формированию профессионально-педагогической компетентности преподавателя СПО по направлению «Информационная безопасность» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 93–98.

С проблемой формирования личности как компетентностного специалиста рано или поздно сталкивается любой студент старших курсов учреждения среднего профессионального образования (СПО) или ВУЗа. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста осуществляется, в основном, преподавателями профильных дисциплин. В свою очередь, развитие преподавателя как педагога и специалиста зависит как от него самого, так и от грамотных действий руководства образовательной организации и применяемого учебно-методического обеспечения.

Сегодня по-настоящему конкурентоспособным работником может стать выпускник учреждения СПО, приобретающий рабочую профессию и обладающий профессиональной компетентностью по получаемой специальности. Все прекрасно понимают, что молодого человека невозможно насильно отправить на предприятие для получения максимальных результатов труда с одной стороны, и выстраивания им своей профессиональной карьеры - с другой стороны. Нужно формировать у выпускников мотивационный компонент профессиональной компетентности (ориентировать, агитировать, убеждать, демонстрируя привлекательность будущей профессии). Такая работа должна проводиться преподавателями и мастерами профессионального обучения [10].

При этом далеко не всегда преподаватель, который проводит занятия по профильным дисциплинам направления «Информационная безопасность» (ИБ), в достаточной мере владеет профессиональными навыками в сфере обеспечения информационной безопасности автоматизированных систем.

Знания со временем устаревают, сегодня для успешной подготовки ИБ-специалистов нужно достаточно хорошо разбираться как в специальных, так и в общих вопросах, касающихся сферы обеспечения информационной безопасности, разработки нормативно-правовой документации, применения современных программно-аппаратных комплексов, обучения сотрудников основам ИБ и др.

В рамках настоящей публикации мы выделим сферу качественной подготовки ИБ-специалистов в системе СПО и будем рассматривать как один из показателей сформированности профессионально-педагогической компетентности преподавателя, проводящего учебные занятия по профильным дисциплинам указанного направления подготовки.

Следует констатировать, что в значительном количестве научных трудов, посвященных подготовке ИБ-специалистов, не получают должного освещения вопросы, связанные с исследованием уровня осведомленности педагогов системы СПО о сути проблемного поля ИБ и применения различных инструментов для ее обеспечения.

Так, в публикации [13] Павлова С.В. отмечает потребность ИБ-специалистов в работе компаний практически всех отраслей, рассматривает специальности в области ИБ, получаемые в вузах, и обосновывает необходимость пересмотра содержания учебных дисциплин. Упоминаются «проблемы с обеспечением образовательного процесса высококвалифицированным кадрами». При этом автор не акцентирует внимание на формировании профессионально-педагогической компетентности преподавателя по направлению «Информационная безопасность».

Статья [14] посвящена задачам, которые должен решать будущий ИБ-специалист. Авторы приводят образовательные технологии, которые используются в образовательном процессе вуза при подготовке таких специалистов. Однако про формирование профессионально-педагогической компетентности преподавателя по направлению «Информационная безопасность» тоже не упоминается.

Анацкая А.Г. [15] рассматривает цифровые образовательные технологии и ресурсы, применяемые учебно-лабораторные комплексы на базе современных программно-аппаратных средств защиты информации для подготовки ИБ-специалистов, прогнозирует, что рост на ИБ-специалистов будет возрастать. Увы, и в этой работе ничего не сказано о компетентности преподавателей, проводящих занятия по профильным дисциплинам в области ИБ.

В статье [16] обоснована актуальность проблематики подготовки ИБ-специалистов с позиции компетентностного подхода и сформулированы предложения по его совершенствованию. В то же время, про профессиональную компетентность преподавателей, готовящих таких специалистов, также не упоминается.

Таким образом, в большей части проанализированных научных трудов говорится про подготовку ИБ-специалистов на базе вузов, а не учреждений СПО, и практически никто не затрагивает вопросы формирования профессионально-педагогической компетентности преподавателей этого направления.

Необходимость изучения проблемы формирования профессиональной компетентности самого педагога и наличия у него профессиональных навыков и качеств, в конечном итоге формирующих профессиональную компетентность будущих ИБ-специалистов, предопределила актуальность нашего исследования.

Отметим, что ускоренное развитие информационных технологий, обусловленное политикой импортозамещения, возрастание информационных рисков и угроз, актуализируют вопросы обеспечения информационной безопасности автоматизированных систем. Соответственно, резко возрастает потребность в специалистах в области информационной безопасности и кадрах, которые осуществляют их подготовку [1]. Это требует решения целого ряда управленческих, организационных, содержательных вопросов, связанных с организацией и реализацией образовательных программ дополнительного образования, курсов повышения квалификации и переподготовки по информационной безопасности, в том числе вопросов кадрового обеспечения таких программ.

В таких условиях развитие кадрового потенциала преподавательского состава, формирование компетенций преподавателей, необходимых для качественной подготовки будущих специалистов становится актуальным и востребованным. Массовая переподготовка преподавателей в области информационной безопасности – важная задача в обеспечении современной экономики грамотными ИБ-специалистами [2].

Необходимость таких специалистов обусловлена тем, что только подготовленный педагог, прошедший обучение и владеющий современным инструментарием обеспечения ИБ автоматизированных систем различных компаний, сможет подготовить компетентного ИБ-специалиста, в свою очередь способного грамотно выстроить и наладить систему ИБ организации.

Сегодня образование в России ориентировано на активного и мобильного педагога, проявляющего инициативу, четко осознающего свои профессиональные цели, открытого для всего нового и оптимистично настроенного по отношению к инновациям [12].

В процессе подготовки будущих ИБ-специалистов необходимостью становится не трансляция предметных знаний, а умение научить студентов способам их добывания, организовать образовательный процесс как систему, создающую условия для формирования профессиональной компетентности таких специалистов [10].

Педагог-профессионал – это «человек, хорошо понимающий общие тенденции развития мирового образовательного процесса, своего места в нем и процесс смены образовательной парадигмы; обладающий особым видением человека в процессе развития; понимающий направленность и результативность психологических действий и воздействий; превращающий любую учебную ситуацию в пространство для развития ребенка и способный к проектированию развивающей педагогической среды и самого себя» [9].

Именно такой педагог сможет эффективно реализовать ключевые направления в сфере образования и подготовить компетентных специалистов.

Анализ сложившейся ситуации свидетельствует о том, что профессиональное образование отстает от быстро меняющихся требований рынка труда, изменений, происходящих в социально-экономической сфере.

Очевидна необходимость повышения квалификации педагогов системы среднего профессионального образования, поскольку именно педагоги и их деятельность является определяющим фактором качества подготовки будущих специалистов [9].

С необходимостью такого развития столкнулись в том числе и авторы, являющиеся представителями экспертного сообщества по компетенции «Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности». К сожалению, для полноценного развития ИБ-специалиста и формирования у него профессиональной компетентности, его нужно буквально вырастить. Для обеспечения роста будущего ИБ-специалиста отлично подходят соревнования чемпионата «Профессионалы», которые стали проводиться с 2022 года в разных регионах страны, и механизм государственной итоговой аттестации, включающий демонстрационный экзамен по указанной компетенции и защиту выпускной квалификационной работы по тематике, связанной с ИБ-направлением.

В рамках чемпионата, проводимого по обсуждаемой компетенции, участникам предлагается выполнить такие задания, как: развернуть инфраструктуру DLP-системы, настроить доменные и групповые политики этой системы, настроить политики модулей Device Monitor и Traffic Monitor, сводки и модуль аудита; реализовать модуль технологии анализа и защиты сетевого трафика, в частности, установку и настройку защищенной сети на базе продукта ViPNet, создать структуру сети, выполнить межсерверное и межсетевое соединение двух сетей, осуществить компрометацию ключа сети и настроить кластер между координаторами.

Не подлежит сомнению, что для качественной подготовки будущих ИБ-специалистов к такому экзамену преподаватели, проводящие занятия по профильным дисциплинам направления «Информационная безопасность», должны обладать особой профессионально-педагогической компетентностью (ППК), предполагающей наличие как универсальных и общепрофессиональных компетенций, необходимых любому педагогу и инвариантных к читаемым дисциплинам, так и специализированных профессиональных компетенций, обусловленных конкретной предметной областью, в которой происходит подготовка специалистов [4].

Понятие «специализированная профессионально-педагогическая компетентность» было введено в работе [3] в контексте применения технологии автоматизированного тестирования учебных достижений обучающихся. По нашему мнению, предлагаемая Н.А. Давыдовой специализированная компетентность преподавателя вуза в области автоматизированного тестирования является частью общепрофессиональной компетентности педагога, поскольку все ее элементы инварианты к конкретным предметным областям или дисциплинам, как и технологии автоматизированного тестирования знаний.

В то же время, в составе профессионально-педагогической компетентности (ППК) преподавателя наряду с комплексом универсальных и общепрофессиональных компетенций, безусловно необходимых для осуществления любой преподавательской деятельности, также должны присутствовать специализированные компетенции, состав и содержание которых обусловливается конкретной предметной областью профессиональной подготовки – в нашем случае это информационная безопасность автоматизированных систем. Целевая ориентация таких компетенций на преподавание дисциплин профессионального цикла позволяет обособить их в составе ППК как предметно-специализированную компетентность.

Согласно [4], под предметно-специализированной компетентностью будем понимать комплекс профессиональных компетенций педагога, необходимых и достаточных для квалифицированного осуществления аудиторной и внеаудиторной преподавательской деятельности в рамках предметной области конкретного направления подготовки.

Поскольку одной из важнейших целей системы СПО является формирование у выпускников конкретных профессиональных умений и навыков [6], то преподаватель профильных дисциплин должен, в первую очередь, обладать практическим опытом решения тех прикладных задач, с которыми предстоит встретиться его студентам в будущей профессиональной деятельности. Применительно к направлению подготовки 10.02.05 «Обеспечение информационной безопасности автоматизированных систем», рассматриваемая предметно-специализированная компетентность преподавателя также должна охватывать такие специфические особенности предметной области, как необходимость формирования у обучающихся устойчивой положительной мотивации к сохранению в тайне любой информации, полученной при осуществлении профессиональной деятельности, непрерывное обновление законодательства в сфере защиты информации, возникновение новых вирусов и угроз ИБ объектов, а также владение новыми средствами и технологиями противодействия этим угрозам, в частности, развертыванием DLP-систем и организации защищенных сетей передачи информации и защиты сетевого трафика.

Поскольку одной из важнейших профессиональных компетенций, входящих в состав ППК, является компетенция в сфере применения программно-аппаратных средств защиты информации, то способности преподавателя изучать имеющиеся на рынке аппаратно-программные средства защиты информации, оценивать перспективы их применения в образовательном процессе, организовывать и проводить практические занятия по освоению этих средств, становятся чрезвычайно важным для подготовки участников демонстрационного экзамена. Использование в учебном процессе технологий защиты информации позволяет студентам овладеть навыками работы с продуктами обеспечения ИБ автоматизированных систем, практикой использования их в профессиональной деятельности, знанием областей применения этих технологий [7].

Зачастую педагог в силу сложившейся системы педагогического образования имеет достаточно отдаленные представления о социально-экономических отношениях в производственной деятельности, направлениях их развития. Он во многих случаях использует сведения, полученные из личного опыта, который у каждого свой. Педагог не всегда обладает практическим опытом профессиональных взаимоотношений, кроме педагогических, и тем самым не представляет в полной мере, к чему готовить студентов. Возникает ситуация «учеба ради учебы».

Поэтому в рамках формирования компетенции «Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности» по специальности можно сформулировать ряд рекомендаций по формированию ППК преподавателя профильных дисциплин направления «Информационная безопасность», который, в свою очередь, должен формировать профессиональные компетенции у своих студентов.

Во-первых, введение механизма как финансовой, так и методической поддержки молодых преподавателей.

Во-вторых, обязательное изучение преподавателями профильных дисциплин, действующих нормативных документов по ИБ, а также их обучение по линейкам курсов от ведущих отечественных разработчиков программного и аппаратного обеспечения:

– АО «ИнфоТеКС» – курс администратора системы защиты информации ViPNet Win/Lin;

– АО «ИнфоВотч» – курс по внедрению и поддержке DLP-системы InfoWatch Traffic Monitor;

– АО «НПО РусБИТех» – линейка курсов по администрированию, расширенному администрированию и обеспечению безопасности ОС Astra Linux.

В-третьих, обязательная стажировка преподавателей у ведущих работодателей отрасли «Информационная безопасность» (хотя бы в объеме 36 часов), системных интеграторов или у разработчиков продуктов в области обеспечения ИБ (например, уже вышеупомянутых) с целью поддержки полученных знаний и их применения на реальных предприятиях и в практических ситуациях. Это позволит не только передать теоретические знания студентам, а еще и поделиться полученным в ходе стажировки практическим опытом решения прикладных задач в области ИБ.

В-четвертых, обязательное участие в конференциях, семинарах и тематических собраниях, особенно с участием профильных ведомств, таких как «Код информационной безопасности», «Инфофорум», «РусКрипто», «Positive Hack Days», «BIS Summit» и т. п.

В-пятых, налаживание взаимодействия и договорных отношений с разработчиками программных продуктов обеспечения ИБ автоматизированных систем и получение академических лицензий для проведения практических занятий по их применению. Для организации образовательного процесса необходимо организовать взаимодействие с отечественными разработчиками ПО и аппаратного обеспечения. Выстраивание сотрудничества с ведущими разработчиками является одной из приоритетных целей развития учреждений СПО, готовящих специалистов по компетенции «Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности».

Также качество работы образовательного процесса в учебных заведениях СПО может быть повышено за счет различных форм привлечения квалифицированных кадров, в том числе не имеющих педагогического образования (сетевое взаимодействие, поддержка профориентационной деятельности, дуального обучения, творческой, научно-исследовательской работы школьников и студентов, производственных и преддипломных практик и т. д.). Такой подход облегчит педагогу освоение новейших технологий и программных продуктов, используемых для проведения лабораторно-практических занятий.

При этом важно раскрыть и мотивационный компонент, который является важной составляющей профессиональной компетентности [8] и включает цели, мотивы (личные, социальные и профессиональные), интересы, потребности и ценностные ориентации [11].

С учетом обсуждаемой ситуации мы предположим, что данный компонент уже окончательно сформирован, если преподаватель понимает важность обеспечения ИБ автоматизированных систем в глобальном смысле, а также осознает необходимость применения современных программных продуктов и технологий в сфере ИБ. Кроме того, он заинтересован в их освоении студентами, способен оценить и разъяснить обучающимся ожидаемый результат применения этих продуктов, также может сделать выбор наиболее эффективных педагогических технологий для преподавания конкретной дисциплины в области ИБ. Мы считаем, что именно мотивационная составляющая ППК преподавателя является ключевой и определяет готовность к осуществлению профессиональной деятельности в принципе и к применению технологий обеспечения ИБ в образовательном процессе [11].

Ускоренное развитие современного общества, применение новых информационно-коммуникационных технологий и непрерывное возрастание новых угроз и вызовов ИБ обусловливают особые требования к образовательным организациям, осуществляющим подготовку специалистов в этой сфере деятельности.

По нашему опыту, подготовка грамотных ИБ-специалистов будет зависеть от повышения квалификации действующих преподавателей. Это позволит эффективно готовить ИБ-специалистов, не только владеющих актуальными технологиями обеспечения ИБ и соответствующих действующим профессиональным стандартам, но и способных самостоятельно развиваться и адаптироваться в изменяющихся современных реалиях.

Список источников

1. Рудинский, И. Д., Околот, Д. Я. Проблемы и задачи подготовки специалистов по информационной безопасности в системе среднего специального образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2017. – № 4 (42). – С. 63–69.

2. Микиденко, Н. Л., Сторожева, С. П., Струкова, Е. Г. Кадровое обеспечение образовательных программ в области информационной безопасности: проблемы проектирования и развития // Вестник СибГУТИ. – 2022. – № 3. – С. 84–100.

3. Давыдова, Н. А. Формирование компетентности преподавателя вуза в области автоматизированного тестирования знаний: дис... канд. пед. наук: 13.00.08. – Калининградский гос. техн. университет, Калининград, 2015. – 230 с.

4. Рудинский, И. Д., Околот, Д. Я. Предметно-специализированная компетентность преподавателя техникума в сфере информационной безопасности автоматизированных систем // Вестник БФУ им. И. Канта. Серия: филология, педагогика, психология. – 2018. – № 4. – С. 102–110.

5. Соловьева, Е. В. Условия и факторы реализации предметно-методологической компетентности учителя как ресурса качества образования // Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 460–463. URL: https://moluch.ru/archive/39/4612 (дата обращения: 20.02.2024)

6. Абрагимович, М. М. Развитие конкурентоспособности выпускников учреждений среднего профессионального образования средствами дополнительного профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 2 (10). – С. 46–50.

7. Суринов, С. Д. Когнитивный компонент практической готовности к педагогической деятельности // Научное сообщество студентов XXI столетия: матер. студ. междунар. заоч. науч.-практ. конф. Новосибирск, 2011. URL: sibac.info/sites/default/files/files/06_12_12/06.12.2011.pdf

8. Околот, Д. Я. Мотивационный компонент в структуре профессиональной компетентности преподавателя техникума в области информационной безопасности // «Психология и педагогика: интеграция наук в XXI веке»: сборник трудов LVI международной научно-практической конференции Общества Науки и Творчества, г. Казань, 2018. – С. 279–282.

9. Еприкян, Д. О. Проблемы подготовки педагогов профессионального образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10. – № 2. – С. 28–33.

10. Басалаева, Н. В. Образование как пространство становления смыслов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2007. – № 1. – С. 102–107.

11. Рудинский, И. Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / И. Д. Рудинский, Н. А. Давыдова, С. В. Петров; под ред. доктора пед. наук, профессора И. Д. Рудинского. – Изд. 2-е испр. – М. : Горячая линия – Телеком, 2019. – 240 с.

12. Печеркина, А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика [Текст] : монография / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.

13. Павлова, С. В. Подготовка специалистов в сфере обеспечения информационной безопасности // Материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции. – М: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2017. – С. 783 –788.

14. Минакова, Н. Н., Мансуров, А. В., Поляков, В. В. Подготовка специалистов по информационной безопасности в условиях формирования технологического лидерства // Проблемы правовой и технической защиты информации. – 2023. – № 11. – С. 35–39.

15. Анацкая, А. Н. Совершенствование образовательных технологий подготовки специалистов информационной безопасности в условиях цифровизации // Образование. Транспорт. Инновации. Строительство. Сборник материалов III национальной научно-практической конференции. – Омск : СибАДИ, 2020. – С. 760–763.

16. Язовский, А. М., Шабурова, А. В., Гавриленко, Н. Л. Компетентностный подход в подготовке специалистов в области информационной безопасности // Интерэкспо Гео-Сибирь. Т. 6: Магистерская научная сессия «Первые шаги в науке». – Новосибирск : СГУГиТ, 2021. – С. 328–332.

Информация об авторах

Н. Г. Беляева – преподаватель;
Н. А. Кислицин – преподаватель;
Д. Я. Околот – преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 99–106
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-99-106

Система проектного обучения в профессиональной школе

Екатерина Андреевна Земляницына[1], Ольга Алексеевна Новикова[2], Андрей Николаевич Сидоров[3]
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет), Россия
[1]79506282909@yandex.ru
[2]o.novikova@airportnn.ru
[3]sidorovan@std.mininuniver.ru

Аннотация. Исследуются системы проектного обучения в профессиональной школе. Выделяются и обобщаются теоретические аспекты проектного обучения в современном профессионалом образовании, осуществляется соотношение понятий «проектный подход», «проектная технология» и «проектный методы». Определяются особенности применения проектного обучения в профессиональной школе с фокусом на формирование профессиональных компетенций. Уточняются актуальные тенденции развития проектного обучения в профессиональной школе, свидетельствующие о переходе к системе проектного обучения. По итогам исследования уточняется, что проектное обучение соответствует современным требованиям образования, способствует формированию высококвалифицированных специалистов, готовых к вызовам и возможностям современного рынка труда, обладает потенциалом опережающей подготовки. Системность проектного обучения разворачивается на уровне комплексного проникновения в профессиональную школу, поскольку проектная деятельность в целом становится ведущим инструментом деятельности субъектов образования.

Ключевые слова: проектное обучение, профессиональная школа, система проектного обучения, проектный подход, качество образования, формирование профессиональных компетенций, практико-ориентированное обучение, профессиональное обучение, проектная деятельность.

Для цитирования: Земляницына Е. А., Новикова О. А., Сидоров А. Н. Система проектного обучения в профессиональной школе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 99–106.

Тенденции технологизации образования определяют востребованность исследований, посвященных вопросам применения актуальных методов, средств и подходов к организации профессионального обучения. Проектное обучение, как актуальное в современных условиях профессионального обучения направление организации образования, демонстрирует высокое прикладное значение в контексте решения задач формирования профессиональных компетенций специалистов. Проектное обучение обладает массой преимуществ в вопросах организации подготовки, ввиду своей ориентированности на активную деятельность, исследовательски-поисковый характер реализации, а также воспроизводство прикладных видов деятельности.

Проектное обучение соответствует современным принципам профессионального образования, поскольку позволяет обеспечить реализацию не только теоретических аспектов профессионального образования, но и практико-ориентированных, благодаря вариативным условиям и способам реализации.

Вместе с тем, в современных научных педагогических исследованиях существуют противоречия, возникающие на стыке соотнесения понятий, связанных с проектным обучением (проектный подход, проектная технология, проектный метод и др.). Противоречие наблюдается и между определением теоретических особенностей проектного обучения и их воспроизводством в профессиональной школе. Наличие описываемого противоречия приводит к разноплановому характеру применения проектов в профессиональном обучении и определенно сказывается на итоговых результатах образовательной подготовки.

Вместе с тем, значимым вопросом остается выделение современных тенденций развития проектного обучения, его подстраивания под новые принципы, стандарты и условия функционирования профессиональной школы, в соответствии с которыми происходит трансформация некогда фрагментированного проектного обучения в четко согласованную систему, обеспечивающую повышение качества российского профессионального образования.

Цель исследования – охарактеризовать теоретические основы и тенденции развития проектного обучения в профессиональной школе как системы.

Феномен проектного обучения берет свое начало из первой четверти XX века, когда происходит формирование метода проектов, в ходе активного развития трудов Джона Дьюи (1895-1952 гг.) и его ученика У.Х. Килпатрика (1871-1965 гг.).

Постепенно метод проектов становится главным инструментом в руках педагогов того времени, сохраняя востребованность и по сей день. На современном этапе метод проектов рассматривается в качестве наиболее обширной и значительной научной категории, значение которой раскрывается в обеспечении соответствия современного образования поставленным целям и задачам по формированию компетенций, обогащению опыта обучающихся в системе профессиональной школы.

Кроме того, метод проектов находит свое отражение на всех ступенях образовательной системы Российской Федерации, что определяет его прикладную востребованность. Причем метод проектов становится неотъемлемой частью личностно-ориентированного, деятельностного и обучающего воздействия, стимулирующего достижение необходимых целей и задач образования. Метод проектов способствует переводу обучения из теоретического в прикладной характер, определяя обогащение опыта осуществления каких-либо видов деятельности, имея как репродуктивную, так и продуктивную природу.

Метод проектов по мере своего активного применения постепенно выходит из рамок узкой методологической направленности и становится все более всеобъемлющим, способствуя построению принципиально новых систем обучения. В основе метода проектов лежит ориентированность на планирование образования, самостоятельный характер постановки учебных задач, выделение необходимых для достижения намеченных целей практических заданий, а именно, проектов в их представлении.

Некоторые авторы, например. Н.В. Маминова, И.С. Иванова, И.Д. Чечель склонны рассматривать метод проектов шире, чем он представлен в его первозданном виде в трудах Дж. Дьюи и У.Х. Килпатрика [9; 16]. В таком случае метод проектов раскрывается как особая технология обучения, педагогическая технология, способствующая интеграции существующих знаний в новой форме, с перспективой приобретения новых знаний, а также возможностью получения прикладного ценного опыта [13].

Педагогическая технология по определению является более обширной категорией, чем метод, поскольку представляет под собой систему обучения в её конкретной итерации.

Иными словами, педагогическая технология проектного обучения шире, чем метод проектов, поскольку предполагает многократное воспроизводство метода проектов в конкретных условиях образовательной действительности, при реализации поставленных целей, задач, особенностей и условий образования и многих других составляющих педагогической технологии.

Подобное позволяет рассматривать проектное обучение в профессиональной школе именно как систему. Учитывая дискуссионный характер определения понятия «педагогическая технология», а также возможное проявление авторских педагогических технологий, оставим вопрос определения понятия проектной технологии открытым.

Ввиду существующих противоречий в научно-исследовательском поле, связанных с неверной трактовкой понятий «проектный подход», «метод проектов или проектный метод», «проектное обучение, технология проектного обучения» и др., отметим, что важно четко разграничивать метод проектов, педагогическую технологию проектного обучения и проектный подход.

Проектный подход является самой обширной категорией среди вышеперечисленных, поскольку предполагает ориентированность на совокупность методов достижения поставленных целей образования. Подход по мнению М.В. Мозеловой и С.С. Миковой является общим направлением, которое задает пространство реализации методов, технологий и приемов в образовании [10].

Говоря про проектный подход, выделим позицию, которая раскрывалась нами в более ранних исследованиях. Под проектным подходом в профессиональном образовании понимается

достижение поставленной цели через проведение процедур анализа задач, которые обеспечат конкретный результат [15].

Разграничивая понятия «проектный подход», «проектный метод» и «педагогическая технология проектного обучения», выделим их определения и расположим в иерархическом порядке от более общего к более узкому [2]:

Проектный подход – это общие рамки учебного процесса, заданные организацией проектов в образовании. Включает в себя обширную систему методов, средств и технологий обучения, конкретных приемов, позволяющих активно вовлекать обучающихся в исследовательскую и творческую деятельность посредством проектов. Так, при проектном подходе обучение выстраивается в системе выполнения конкретных проектов, которые позволяют развивать самостоятельность, критическое мышление и применять полученные теоретические знания на практике, синтезировать новые знания.

Педагогическая технология проектного обучения – совокупность методов и приемов, направленных на организацию образовательного процесса в конкретных условиях. Педагогическая технология проектного обучения предполагает реализацию процедур постановки целей, задач, планирование деятельности, содержания и прочих особенностей проектов, поддержку работы студентов при выполнении проектов.

Педагогическая технология проектного обучения включает в себя: компоненты педагогического процесса (система действий), при выполнении проектов; алгоритм действий обучающихся при работе с проектами; построение педагогической системы в совокупности приемов обучения с применением проектов; реализацию процесса обучения через операции в проектной деятельности.

Так, педагогическая технология предполагает поэтапное воспроизводство проектов, с включением некоторых смежных методов (проблемный, объяснительно-иллюстративный, непосредственно проектный и др.).

Проектный метод – конкретизированный набор действий (приемов), которые необходимы для достижения поставленной цели проектов. Проектный метод неразрывно связан с конкретным выполняемым проектом и операциями, которые необходимы для его достижения [8].

Так, проектный обучение в его обобщенном представлении (наиболее приближенном к проектному подходу) представляет под собой совокупность определенных действий, операций, приемов, методов, значимыми преимуществами которого являются:

Во-первых, высокий уровень деятельностной активности обучающихся. Основан на переводе обучающихся из «пассивных» слушателей в активных субъектов собственного образования.

Во-вторых, проблемный и исследовательский характер деятельности. В основе проекта лежит актуальная проблема, исследованием и поиском путей решения которой занимается обучающийся.

В-третьих, стимулирование самостоятельной работы. Планирование, организация, подготовка, разработка продукта, защита и иные процедуры, связанные с проектом, реализуются обучающимся самостоятельно.

В-четвертых, подготовка к решению реальных задач (прикладных) из профессиональной деятельности (или в близких к ней условиях). Отражает возможность применения проектной деятельности и проектного подхода к обучению в вопросах формирования профессиональных компетенций.

В-пятых, междисциплинарность, предполагающая объединение содержания нескольких предметов. В структуре проекта обучающиеся применяют знания из различных исследовательских областей, на стыке которых существует выделенная проблема.

В-шестых, контекстное определение знаний в проектной деятельности обучающихся. Точные (узкие) знания применяются обучающимися на практике и в контексте решения конкретной проблемы, что отражает содержание компетенции (применяет, действует, опирается на опыт, решает реальные задачи, действует продуктивно).

В-седьмых, стимулирование сотрудничества, дискуссий и групповой интеграции. Отражает влияние на развитие критического мышления, сопряженного с постоянным анализом, оценкой, обсуждениями и принятием в ходе проводимой работы решений.

Учитывая высокое значение проектного обучения в современном образовании, считаем необходимым рассмотрение особенностей применения проектного обучения в профессиональной школе, его воспроизводства в условиях подготовки рабочих и специалистов.

Применение проектного обучения в профессиональной школе представляет под собой создание условий реализации проектной деятельности студентов для решения практико-ориентированных задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Проектное обучение в таком случае рассматривается в качестве прикладного средства формирования профессиональных компетенций, которое позволяет организовать образовательный процесс, учитывая индивидуальные запросы, потребности и стремления обучающегося, а также объективно поставленные на уровне образовательных программ задачи обучения [3].

В профессиональной школе реализация проектного обучения предполагает организацию проектной деятельности, под которой многие авторы [3; 4; 5] понимают совокупность операций, направленных на достижение четко спланированного результата, при создании продукта или услуги. Проектная деятельность направлена на выполнение проекта, включающего в себя совокупность процессов и видов деятельности, распределенных во временном интервале, с четко установленными задачами. У любого проекта существуют ограничения, основанные на сроках выполнения, стоимости и имеющихся ресурсах для его воспроизводства.

К учебным проектам выдвигается ряд требований, свойственных как проектам в целом, так и специфичных для образовательной проектной деятельности. Среди общих требований к проектам можно выделить [1;7; 13]:

– наличие связанной с профессиональной деятельностью проблемы, на решение которой будет направлен проект, соответствие образовательным целям;

– планирование этапов проектной деятельности с выделением исследовательской и практической частей, соответствующих реальному состоянию исследуемого вопроса;

– разделение проекта на операции, которые необходимы для его выполнения;

– включение вариативности в проект, с проявлением творческих видов деятельности;

– ориентированность на две ключевые формы проектной деятельности: индивидуальную и групповую, при стремлении обеспечить коммуникацию;

– наличие четкой структурированности результатов (содержания) проекта, составленной в соответствии с задачами проекта;

– включение научно-методологического аппарата и исследовательских методов, специальных подходов;

– направленность на сопровождение со стороны педагога (балансирование между самостоятельностью обучающегося и помощью со стороны педагога);

– оценка проектной деятельности должна осуществляться с двух сторон: оценка процесса подготовки проекта и оценка результата.

Перечисленные требования к проектам и проектной деятельности также четко названы и в исследованиях Ф. К. Зайнуллиной [3], М. Г. Мухидинова, А. М. Магомедова, Г. А. Магомедова [12], О. Н. Киселевой [6].

Причем О.Н. Киселева не меньшее внимание уделяет аспектам применения и инструментарию проектов, называя проектное обучение в профессиональной школе не только прикладным инструментом образования, но и управления качеством образования. Автор считает, что проектное обучение должно применяться как в условиях обучения, так и при повышении качества образования, поскольку позволяет управлять ресурсами образовательной организации [6].

В профессиональной школе можно выделить систему наиболее характерных и значимых типов проектов, каждый из которых преследует собственные цели и направлен на формирование профессиональных компетенций, знаний, умений и навыков, обогащение опыта.

В числе типов проектов, актуальных для профессиональной школы, можно выделить следующие [4; 5; 11]:

1. Исследовательские проекты (теоретические). Данный тип проектов предполагает проведение теоретического исследования по заданной теме, формулирование гипотез, сбор и анализ данных с последующим представлением полученных результатов. Ярким примером исследовательских проектов являются: рефераты, курсовые проекты, дипломные работы, научные статьи, и многие другие распространенные виды работ.

2. Творческие, игровые проекты. Продуктом деятельности в таких проектах становятся уникальные работы, например, мультимедиа презентации. Данный тип проектов направлен на формирование креативных компетенций и развитие творческого мышления, креативности у студентов.

3. Социальные проекты. Данные проекты направлены на решение значимых социальных проблем, оказание поддержки существующим социальным инициативам, разработку мероприятий, имеющих социальную значимость.

4. Инженерные, технологические проекты. В рамках данных проектов обучающиеся решают проектировочные, практические и инженерные задачи, подготавливая схемы, чертежи и макеты для изготовления продуктов (связаны с формированием инженерных навыков и компетенций в области инженерного образования).

5. Бизнес-проекты. Данные проекты имеют экономическую природу и включают в себя планирование бизнес-идеи, имеющей коммерческую ценность и организационную направленность. Такие проекты связаны с формированием экономических компетенций.

Отметим, что на практике перечисленные типы проектов нередко комбинируются, и реализуются с учетом конкретных задач, целей и специфических особенностей образовательных программ. В тоже время, результаты проектной деятельности обучающихся раскрываются в двух направлениях: 1) получение нового продукта (изобретение, открытие, уникальная программа, чертеж, объект творчества и т. д.) и 2) синтез знаний и получение нового знания, отработка новых навыков (проведение исследований, работа с информацией, участие в дискуссиях, защита проекта) [14; 17].

Причем, вне зависимости от рассматриваемого проекта, выделяют общую последовательность этапов его выполнения:

Этап 1. Выявление проблемы, формулирование проблемы и задач исследования, выдвижение гипотез.

Этап 2. Подбор методов исследования.

Этап 3. Выбор конкретных способов представления результатов – примерное понимание конечного вида продукта.

Этап 4. Сбор теоретической информации, её анализ.

Этап 5. Разработка продукта, подведение итогов, оформление результатов.

Этап 6. Формулирование выводов, оценка гипотез, уточнение новых проблем.

Этап 7. Защита проекта.

Перечисленная структура этапов проектной деятельности отражает конкретную совокупность операций, которую необходимо реализовывать обучающимся при подготовке собственных проектов. В тоже время, с позиции преподавателя проект имеет несколько возможных способов реализации в собственной деятельности [4; 13; 18]:

Во-первых, реализация непосредственно проектного обучения. Предполагается, что педагогические работники будут применять метод проектов в обучении для решения задач формирования профессиональных компетенций, обучающихся и поддержания необходимого уровня качества образования.

В таком случае ценность проектного обучения рассматривается с позиции воздействия на результаты обучения в профессиональной школе, а проектное обучение становится системным средством подготовки (обучение, воспитание) будущего работника.

Во-вторых, применение проектного подхода в методической деятельности. Методическая деятельность с применением проектного подхода демонстрирует свойственную ей направленность, связанную с: разработкой учебных проектов, объединением нескольких проектов в один, формированием новых творческих заданий, а также подготовкой собственных проектов, позволяющих повышать качество образования.

В-третьих, управление образовательным процессом через проектный подход (реализация собственных проектов). В таком случае образовательный процесс воспроизводится на уровне проектирования педагогической деятельности, предполагая четкую структуру и процессность, с сохранением направленности на формирование профессиональных компетенций.

Так, проектный подход в профессиональном обучении обладает высокой прикладной значимостью, предоставляя ряд преимуществ в построении образования и поддерживая эффективное развитие профессиональных компетенций специалистов. Благодаря прикладной направленности, проектный подход позволяет устранить разрыв между теоретизацией образования и необходимостью формирования профессиональных компетенций, основанных на обогащении опыта будущего специалиста.

Ввиду динамичности внешних условий, а также объективного реагирования профессиональной школы на требования рынка труда, процесс обучении также подвергается видоизменениям. Затрагивая тенденции развития проектного обучения в профессиональной школе, выделим ряд ключевых тенденций, актуальных для отечественных реалий [6; 15; 17]:

– интенсивное проникновение «цифры» и технологизация. Цифровизация в целом является глобальным трендом современного образования, отражающим проникновение цифровых технологий в образование. Благодаря применению цифровых и компьютерных технологий организация проектного обучения выходит на новый уровень, увеличивается доступность информации, уровень осведомленности, что делает практически безграничными сценарии применения проектов.

– ориентированность на развитие гибких навыков. Универсализация требований к специалистам определяет первичную востребованность проектов, направленных на развитие гибких навыков (коммуникабельность, креативность, проактивность, гибкость, управление временем, эмоциональный интеллект, аналитические способности, критическое мышление, функциональная грамотность, умение работать в команде, решать нестандартные задачи).

– адаптивный характер применения проектного обучения и высокая инвариантность. Определяется широтой форм и конкретных типов проектов, с раскрытием возможностей самостоятельного определения обучающимися характера их проектной деятельности, выбираемых направлений и т. д.

– организация проектов при сетевом сотрудничестве (с работодателями, общественными организациями и др.), в том числе выполнение проектов под запрос потенциального работодателя. Отражает направленность и приближенность результатов проектной деятельности студентов запросам работодателей, соответствие рынку труда, с принятием ценности выполнения реалистичных проектов.

– грантовая поддержка уникальных проектов, финансирование со стороны государства или частных инвесторов. У обучающихся всегда сохраняется возможность реализовать собственные проекты на практике, при их реалистичной подготовке, выдвижении, защите и получении грантов, что связано с разрешением значимой проблемной ситуации или реализацией государственных задач, госзаказа.

– реализация педагогического дизайна (индивидуальные образовательные маршруты через проектное обучение). Проектное обучение становится способом обеспечения востребованности специалиста на рынке труда и позволяет более гибко реализовывать вариативную часть обучения, причем обучающиеся самостоятельно занимают разработкой и реализацией проектов, ограничиваются лишь рамками конкретной дисциплины.

– популяризация ценностей инноваций в проектах. Инновационные проекты становятся одним из наиболее значимых проектов в образовании, поскольку обладают прикладной направленностью. Такие проекты реализуются студентами по итогам обучения и ведут к конкретным изменениям.

Так, исследование современных тенденций развития проектного обучения в современной профессиональной школе показывает, что проектное обучение, ввиду своей гибкости, применяется инвариантно в условиях различных учебных дисциплин и поставленных задач. Вкупе с особенностями и направленностью, проектное обучение задает творческое и активное деятельностное пространство для развития личности обучающихся, способствует формированию творческих навыков, аналитических способностей, умений управления временем и имеет четкую продуктовую ориентированность, связанную с получением продукта по итогам проектной деятельности.

Все это определяет проектный подход в качестве значимого элемента в системе современной профессиональной школы. За проектным подходом скрываются глобальные перспективы инновационного развития образования, что подтверждается его широкой применимостью на всех ступенях в образовании в Российской Федерации. Проектное обучение – это исторически значимая педагогическая инновация, которая эффективно развивается с учетом современной динамики образования. Проектное обучение становится эффективным средством формирования профессиональных компетенций будущих специалистов, и, более того, обладает значимым опережающим потенциалом.

В заключение отметим, что проектное обучение в профессиональной школе представляет под собой эффективный и инновационный метод, который способствует развитию ключевых

навыков и компетенций, обучающихся в системе профессиональной подготовки. Проектное обучение не только обеспечивает усвоение теоретических знаний, но и формирует практические навыки, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности и востребованности специалиста на рынке труда.

Проекты в профессиональном обучении акцентируют внимание на практическом применении теоретических знаний, позволяя студентам решать реальные проблемы и симулировать ситуации из профессиональной деятельности. Гибкий формат проектов способствует индивидуализации обучения, позволяя студентам выбирать направления и темы, соответствующие их интересам и личностно-профессиональным целям.

Проектное обучение также акцентирует значимость развития гибких навыков (soft skills), которые являются ключевыми на современном рынке труда и способствуют успешной адаптации к динамичным изменениям в профессиональной среде. Проектное обучение не только соответствует современным требованиям образования, но и способствует формированию высококвалифицированных специалистов, готовых к вызовам и возможностям современного рынка труда, обладает потенциалом опережающей подготовки.

Таким образом, проектный подход остается актуальным и перспективным в профессиональной школе, поддерживая подготовку кадров, способных к творческому и успешному участию в профессиональной жизни, конкурентоспособных в условиях динамичного рынка труда. Все перечисленное позволяет рассматривать проектное обучение как систему подготовки специалистов в профессиональной школе.

Список источников

1. Галиакберова, А. А. Методические основы проектирования цифрового симулятора педагогической деятельности / А. А. Галиакберова, Э. Х. Галямова, С. Н. Матвеев // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, № 3 (32). – С. 2. – DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-3-2. – EDN EUCXLZ.

2. Гилёва, Е. А. История развития метода проектов в Российской школе // Наука и школа. – 2007. – № 4. – С. 1–3.

3. Зайнуллина, Ф. К. Проектная деятельность как составляющая модернизации российского образования // Вестник КазГУКИ. – 2014. – № 4-2. – С. 1–4.

4. Зенкина, С. В. Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся : учебное пособие для вузов / С. В. Зенкина, Е. К. Герасимова, О. П. Панкратова. – М. : Издательство Юрайт, 2023. – 152 с.

5. Использование деятельностного подхода в проектах цифровой трансформации в образовании : учебное пособие для вузов / Л. О. Смирнова [и др.]; под ред. Л. О. Смирновой. – М. : Издательство Юрайт, 2023. – 170 с.

6. Киселева, О. Н. Проектный подход в образовании: аспекты применения и инструментарий // Основы ЭУП. – 2021. – № 4 (29). – С. 31–34.

7. Коноплева, Н. А. Организация социокультурных проектов для детей и молодежи : учебное пособие для среднего профессионального образования / Н. А. Коноплева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2023. – 254 с.

8. Корнетов, Г. Б. Метод проектов У. Х. Килпатрика. часть 1. сущность и становление метода // Инновационные проекты и программы в образовании. –2020. – № 5 (71). – С. 16–24.

9. Маминова, Н. В., Иванова И. С. Реформирование американского школьного образования в русле прогрессивизма (конец XIX – первая тереть XX века) // Евразийский Союз Ученых. Серия: Педагогические науки. – 2017. – № 12 (45). – С. 9–11.

10. Мозелова, И. В., Микова, С. С. Понятия «методика», «метод», «технология», «подход» и «приём» в лингводидактике // Rhema. – Рема. – 2022. – № 1. – С. 86–108.

11. Муратова, И. А. Проектное обучение студентов как основное условие их готовности к профессиональной деятельности // Современное педагогическое образование. 2022. – № 9. – С. 171–176.

12. Мухидинов, М. Г., Магомедов А. М., Магомедов Г. А. Технология реализации проектного подхода // МНКО. – 2020. – № 3 (82). – С. 315–317.

13. Основы проектной деятельности : учебно-методическое пособие / сост. И. М. Дудина; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2019. – 28 с.

14. Трищенко, Д. А. О мотивации использования метода проектного обучения // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – № 3. – С. 349–353.

15. Уракова, Е. А., Быстрова, Н. В., Грашина, П. А. Сущность проектного подхода в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2020. – № 69-4. – С. 276–278.

16. Чечель, И. Д. Метод проектов, или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 11–16.

17. Юрина, В. М., Ваганова, О. И., Смирнова, Ж. В. Возможности технологии проектной деятельности в подготовке будущих бакалавров профессионального обучения // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2018. – № 7 (33). – С. 245–249.

18. Юсупов, В. З. Проектный подход как основа повышения квалификации преподавателей колледжа в решении задач практической подготовки студентов // Знание. Понимание. Умение. – 2022. – № 3. – С. 219–232.

Информация об авторах

Е. А. Земляницына – преподаватель;
О. А. Новикова – магистрант;
А. Н. Сидоров – магистрант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 107–114
Научная статья
УДК 37.01
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-107-114

Взаимосвязь профессиональной мотивации педагогов и стратегии поведения в конфликте

Ирина Аполлоновна Коноплева[1]✉, Ася Владимировна Герасимова[2], Валерия Сергеевна Коноплева[3], Андрей Витальевич Прозоров[4]
[1]Западный филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС, Калининград, Россия
[2]Северо-западный филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС, Санкт-Петербург, Россия
[3]Западный филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС, Калининград, Россия
[4]Образовательно-научный кластер «Институт образования и гуманитарных наук» Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]apollo311@mail.ru✉, https://orcid.org/0000-0002-4054-8770
[2]asya.gerasimova2016@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-4579-4292
[3]bora-bora@inbox.ru, https://orcid.org/0009-0006-8175-3822
[4]a.v.prozorov@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-5831-2942

Аннотация. Представлены результаты исследования профессиональной мотивации педагогов, а также наличие связи между профессиональной мотивацией педагогов и стратегии поведения в конфликте.

Ключевые слова: педагог, стратегия поведения в конфликте, профессиональная мотивация.
Для цитирования: Коноплева И. А., Герасимова А. В., Коноплева В. С., Прозоров А. В. Взаимосвязь профессиональной мотивации педагогов и стратегии поведения в конфликте // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 107–114.

Конфликты между преподавательским составом, учениками и другими лицами, имеющими отношение к образовательному процессу могут возникать по разным причинам, в том числе из-за различий в стилях преподавания, подходов к управлению классом или межличностных разногласий. Эти конфликты могут повлиять на общий школьный климат, успеваемость учащихся и удовлетворенность работой учителей. Таким образом, понимание того, как профессиональная мотивация учителей влияет на выбор ими поведенческих стратегий в конфликтах, имеет первостепенное значение для содействия позитивному разрешению конфликтов и создания благоприятной учебной среды для сотрудничества.

Проблема выбора стратегии поведения личности в конфликте привлекает серьезное внимание современных ученых – педагогов и психологов. Как показали исследования, наиболее представлена в научных трудах данного направления следующая проблематика: специфика поведения в конфликтах различных социально-профессиональных и возрастных групп населения, начиная от детей, особенно подростков в критический период их жизненного становления (А.В. Барановская [1], Е.С. Гринина [3] и др.); взаимосвязь стратегий поведения в конфликте и отдельных характеристик личности студента, его темперамента, особенностей психологических защит, оценки различных аспектов профессиональной подготовки (Л.Ю. Беленкова [2], К.Ф. Миракян [6] и др.); – гендерные аспекты выбора стратегий поведения в конфликте (А.В. Барановская [1], Т.М. Маслова [7] и др.).

В основу проводимых исследований в качестве инструментария использовались:

1. Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана [8]);

2. Методика «Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности специалистов» (Т. Н. Францева [9]);

3. Методика оценки способов реагирования в конфликте (К.Н. Томаса (в переводе Шаньгиной Н.В.) [10]);

4. Методы математико-статистической обработки: анализ достоверности различий по Критерию Манна-Уитни, корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона) [4].

Организация исследования среди преподавателей

Исследования были проведены на базе средней школы крупного регионального центра, расположенного в Северо-Западном федеральном округе.

Основу работы составляют психологические методики, направленные на изучение профессиональной мотивации и стратегии поведения в конфликте педагогов средней школы.

Методики, использованные в процессе исследований, были подобраны с учетом целевой группы, на которую они направлены. Методики стандартизированы, адаптированы, отвечают критериям надёжности и валидности. Для анализа взаимосвязи исследуемых факторов использовались математические методы статистической обработки полученных результатов.

Испытуемым была однозначно сформулирована цель, предмет и область применения данных методик. В разработанных инструкциях чётко изложены правила проведения методик.

В исследовании приняли участие 30 педагогов средней школы в возрасте от 22 до 72 лет.

Исследования проводились в три этапа.

На первом этапе была собрана информация об особенностях профессиональной мотивации у педагогов и стратегии поведения в конфликте

На втором этапе исследовалась взаимосвязь профессиональной мотивации у педагогов и стратегии поведения в конфликте

Для исследования были применены методики, указанные выше.

На третьем этапе осуществлялся анализ результатов исследования с помощью математических методов статистической обработки.

Для сравнения групп и оценки значимости различий между переменными был использован критерий Манна-Уитни, а также был проведен корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона).

Анализ результатов исследования по методике «мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)

В процессе проведенных исследований, по методике «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана [8]) были получены следующие результаты. Большинство преподавателей имеют суммарные средние значения внутренней мотивации, оцениваемые в 4,28 балла. Это указывает на то, что у них есть интерес и стремление к преподаванию, удовлетворение от работы и потребность в саморазвитии. Внутренняя мотивация является сильным фактором, способствующим их вовлеченности и преданности профессии.

Результаты показывают разнообразие значений внешней мотивации. Суммарный средний балл по этому показателю равен 2,59. Некоторые преподаватели имеют низкие оценки, что указывает на то, что материальное вознаграждение или внешнее признание имеют незначительное влияние на их мотивацию. Однако другие преподаватели имеют средние значения внешней мотивации, что свидетельствует о том, что они придают значение как внутренним, так и внешним стимулам в своей работе.

В ходе исследования установлено, что педагоги подвержены переживаниям за свои действия, они уделяют внимание таким мерам воздействия как: избегание наказания, критики, осуждения.

В среднем можно отметить в исследуемом коллективе наличие четко выраженного оптимального мотивационного комплекса.

Результаты исследования позволили разделить общую выборку, состоящую из 30 педагогов, исходя из выраженности у респондентов положительных мотивационных тенденций, на 3 примерно равные группы. Полностью это сделать не удалось, поскольку респонденты с одинаковым значением попадали бы в разные уровни мотивации и наоборот. В ходе проведенного математического анализа по критерию Манна-Уитни было выявлено, что по факторам мотивации профессиональной деятельности по методике К. Замфир [5], между 2 и 3 группой; между 1 и 3 группой и между группами 1 и 2 по показателю ВПМ, есть достоверно значимые различия. Следовательно, разделение респондентов на 3 группы было правомерным и обоснованным.

Анализ результатов исследования по методике «Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности специалистов» (Т.Н. Францева [9])

Результаты исследований, проведенных по выявлению ведущих мотивов профессиональной деятельности педагогов представлены на рисунке 1.

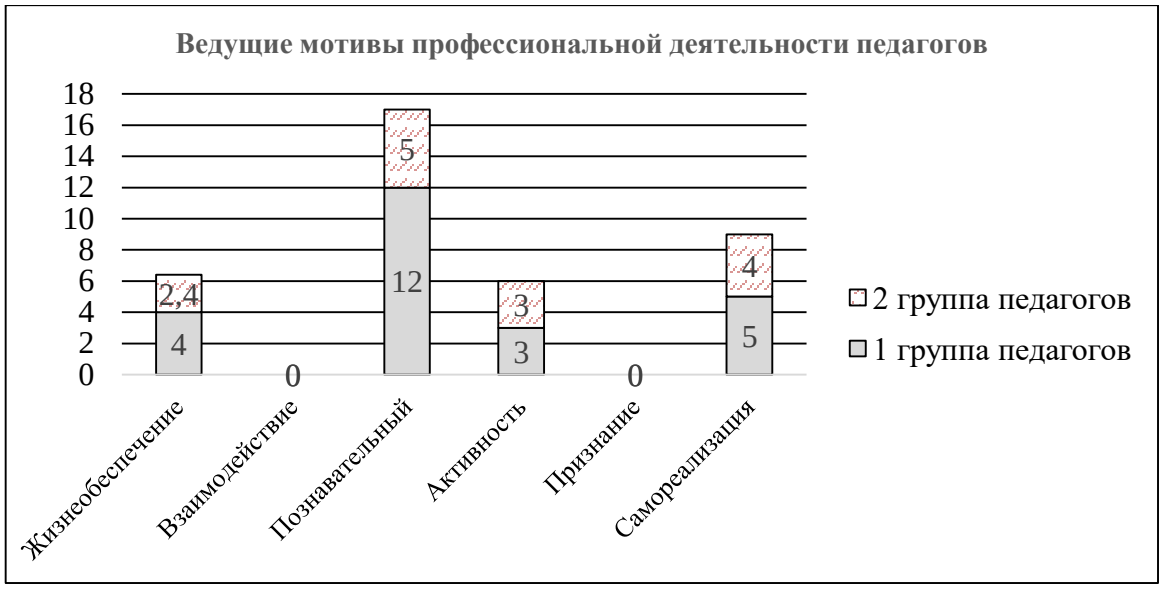


Рис. 1. Ведущие мотивы профессиональной деятельности педагогов

Из рисунка видно, что педагогов можно условно разделить на 2 группы: в первой группе (24 человека), при обработке результатов, выявился один ведущий мотив их профессиональной деятельности, а во второй группе (6 человек), у педагогов наблюдается 2 лидирующих мотива, с одинаковым количеством набранных баллов.

1 группа: Мотив жизнеобеспечивания стал лидирующим у 4 человек. Этот тип мотивации связан с удовлетворением основных физиологических и материальных потребностей. Мотив взаимодействия не выбрал ни один педагог в качестве лидирующего типа мотивации, т. е. в данной группе специалистов отсутствует выраженная потребность в социальном взаимодействии и сотрудничестве в процессе профессиональной деятельности.

Познавательный мотив в качестве лидирующего выбрало большинство педагогов, 12 человек. Этот тип мотивации связан с стремлением к получению новых знаний, развитию навыков и познавательных способностей. Мотив активности выбрали 3 педагога. Этот тип мотивации связан с потребностью в деятельности, движении и энергии. Мотив признания в качестве лидирующего не выбрал ни один из респондентов.

Это может указывать на то, что в данной группе специалистов отсутствует сильная потребность в признании со стороны других людей или общества при осуществлении своей профессиональной деятельности. Мотив самореализации стал лидирующим у 5 педагогов, что связано с желанием развивать свой потенциал, достигать личных целей.

2 группа: Мотивы познавательный и самореализации в качестве ведущих выбрали 3 педагога. Это указывает на их стремление к обучению, приобретению новых навыков, к развитию своего потенциала и достижению личных целей в профессии. Мотивы активности и самореализации выбрали 2 педагога, которые проявляют высокую мотивацию к активной деятельности и стремятся к достижению своего личностного и профессионального потенциала.

Мотивы познавательный и активности выбрал 1 педагог, что говорит о его интересе к получению новых знаний и опыта, а также к активной деятельности и применению полученных знаний на практике.

Таким образом, представленные данные позволяют сделать вывод, что среди педагогов в данном образовательном учреждении преобладают ведущие мотивы, связанные с познавательным стремлением и самореализацией, а также с активной деятельностью. Эти мотивы могут влиять на их предпочтения в выборе целей, с ориентацией на получение новых знаний и развитие личности.

Анализ результатов исследования по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» (К.Н. Томас) [10]

Результаты исследований с использованием вышеуказанной методики представлены на рисунке 3.

Рис. 2. Результаты оценки способов реагирования в конфликте педагогов

Стратегия компромисса была выбрана наибольшим числом педагогов (16 из 30), что указывает на их предпочтение достижения взаимовыгодных решений в конфликтных ситуациях. Склонность к активному сотрудничеству и поиску совместных решений выбрало 8 человек. Приспособление было выбрано 5 педагогами, что указывает на их готовность адаптироваться к требованиям и ожиданиям других сторон выбрало 5 педагогов. Уход был выбран 1 педагогом. Настойчивость не была выбрана ни одним педагогом.

Таким образом, в группе педагогов компромисс и сотрудничество являются наиболее распространенными стратегиями поведения в конфликте.

Анализ результатов исследования по методике «Оценка стратегий поведения в конфликте по методике Дж. Г. Скотт»

Результаты проведенных исследований среди педагогов по вышеуказанной методике приведены на рисунке 3.

Из рисунка 3 видно, что у 30 педагогов, прошедших тестирование иерархия способов реагирования в конфликте, состоит из таких лидирующих стратегий как: «компромисс» и «сотрудничество».

Рис. 3. Результаты способов реагирования в конфликте у педагогов

Компромисс был выбран ведущим типом реагирования в конфликте наибольшим числом педагогов (12 человек). Это свидетельствует о том, что в коллективе преобладает стремление к достижению компромисса и согласия при разрешении конфликтов. Вероятно, сотрудники проявляют готовность и желание искать компромиссные решения, учитывая интересы всех сторон. Это может свидетельствовать о зрелости командного духа и эффективном функционировании коллектива.

Сотрудничество было выбрано ведущим типом реагирования в конфликте 7 респондентами, что указывает на значительное количество педагогов, которые предпочитают искать взаимовыгодные решения и сосредотачиваться на сотрудничестве при разрешении конфликтов. В коллективе присутствует потенциал для разрешения конфликтов через диалог и взаимодействие.

Избежание было выбрано ведущим типом реагирования в конфликте для 6 педагогов. Это может указывать на то, что некоторые сотрудники предпочитают избегать конфликтов и сохранять гармонию в отношениях. Возможно, они не желают вступать в противостояние или испытывают неуверенность в своих навыках разрешения конфликтов; у них нет сил или достаточной целеустремленности.

Приспособление было выбрано ведущим типом реагирования в конфликте 5 педагогами, что говорит о готовности педагогов подчинять свои интересы и приспосабливаться к другим сторонам в конфликте. Вероятно, они стремятся сохранить мир и избегать противостояния, предпочитая мирное разрешение разногласий.

Соперничество: ни один из участников не выбрал соперничество в качестве ведущего типа реагирования в конфликте. Это может указывать на отсутствие склонности к конкуренции и противостоянию в разрешении конфликтов в данном коллективе.

Учитывая преобладание компромисса и сотрудничества в выборе типов реагирования на конфликты, можно сделать вывод о наличии в коллективе высокого уровня кооперации и готовности к сотрудничеству при решении противоречий. Это может свидетельствовать о зрелости командного духа и эффективном функционировании коллектива.

Компромисс, как наиболее распространенный тип реагирования, указывает на желание находить среднюю точку и достигать согласия, учитывая интересы разных сторон. Это может способствовать улучшению коммуникации и поддержанию равновесия в коллективе.

Сотрудничество, также широко присутствующее в выборе типов реагирования, указывает на готовность работать в команде, устанавливать партнерские отношения и стремиться к взаимовыгодным решениям. Это создает благоприятную среду для сотрудничества, обмена идей и взаимной поддержки в коллективе.

Важно отметить, что наличие выбора типов реагирования, таких как избегание и приспособление, может указывать на то, что в коллективе могут возникать ситуации, в которых сотрудники предпочитают избегать прямого столкновения или подчиняться в целях сохранения гармонии. Однако, учитывая высокую долю выбора компромисса и сотрудничества, можно сказать, что коллектив обладает гибкостью и способностью находить баланс между различными подходами в зависимости от конкретной ситуации.

В процессе дальнейших исследований были определены способы реагирования в конфликте для педагогов, на основе 3 отобранных ранее групп: 1 группа с высоким уровнем профессиональной мотивации, 2 группа со средним уровнем профессиональной мотивации и 3 группа с низким уровнем профессиональной мотивации. Результаты представлены на рисунке 4.

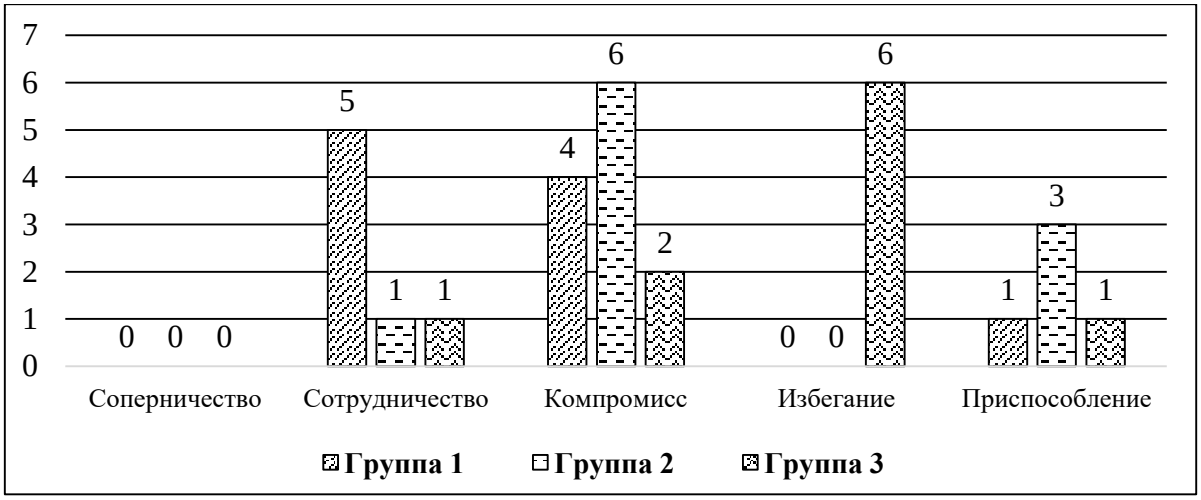


Рис. 4. Способы реагирования в конфликте, в группах с высоким, средним и низким уровнем профессиональной мотивации

В группе 1, с высоким уровнем профессиональной мотивации, сотрудничество и компромисс, как наиболее распространенные типы реагирования, выбрали большинство респондентов, это указывает на желание находить «золотую середину» и достигать согласия, учитывая интересы разных сторон. Это может способствовать улучшению коммуникации и поддержанию равновесия в коллективе.

Сотрудничество, указывает на готовность работать в команде, устанавливать партнерские отношения и стремиться к взаимовыгодным решениям. Это создает благоприятную среду для сотрудничества, обмена идей и взаимной поддержки в коллективе.

Избегание является менее предпочтительным типом реагирования на конфликты в данной группе. Это может свидетельствовать о том, что сотрудники с высокой мотивацией предпочитают активно участвовать в разрешении конфликтов, а не избегать их.

В данной группе соперничество не было выбрано в качестве ведущего типа реагирования на конфликты.

Таким образом, группа с высокой мотивацией проявляет предпочтение к компромиссу и сотрудничеству при разрешении конфликтов, что может способствовать совместному решению проблем и созданию гармоничной рабочей среды. Избегание и соперничество не характерны для данной группы, что может указывать на их менее значительную роль в процессе урегулирования конфликтов.

Сотрудники со средним уровнем мотивации в данной группе проявляют предпочтение к компромиссу, сотрудничеству и приспособлению при решении конфликтных ситуаций. Избегание и соперничество не является предпочтительным типом реагирования.

Педагоги, с низким уровнем профессиональной мотивации в группе 3 в большинстве склонны к избеганию в ситуациях конфликта. Это указывает на то, что сотрудники с низкой мотивацией склонны избегать прямого столкновения и конфронтации в ситуациях конфликта, предпочитая уклоняться от них. Это может свидетельствовать о неуверенности или неспособности этих педагогов эффективно справляться с конфликтными ситуациями в образовательной среде.

В ходе проведенного математического анализа по критерию Манна-Уитни было выявлено, что между 2 и 3 группами имеются статистически значимые различия по показателям методики Т.Н. Францевой: у педагогов в группе 3 менее выражены познавательный мотив, мотив активности и мотив самореализации; и по методике Дж. Г. Скотт: у группы 3 менее выражена частота использования стратегии компромисс; педагоги в этих группах отличаются в отношении частоты использования стратегии компромисса при разрешении конфликтных ситуаций.

Для установления взаимосвязи между профессиональной мотивацией и стратегией поведения в конфликте педагогов средней школы рассчитывался коэффициент линейной корреляции r – Пирсона. Корреляция Пирсона, также известная как коэффициент корреляции Пирсона, является мерой статистической связи между двумя непрерывными переменными. Она измеряет степень линейной зависимости между этими переменными. Корреляция Пирсона принимает значения от –1 до 1. Значение 1 указывает на положительную линейную зависимость, значение –1 указывает на отрицательную линейную зависимость, а значение 0 указывает на отсутствие линейной связи между переменными.

В результате корреляционного анализа была выявлена статистически значимая положительная корреляционная связь между показателем шкалы компромисс и профессиональной мотивацией педагогов ($p \leq 0{,}05$). Это указывает на то, что педагоги с высоким уровнем профессиональной мотивации склонны чаще использовать стратегию компромисса в ситуациях конфликта. Была выявлена статистически значимая сильная отрицательная корреляционная связь между показателем шкалы избегание и профессиональной мотивацией ($p \leq 0{,}01$). Это указывает на то, что педагоги с более низким уровнем профессиональной мотивации склонны чаще использовать стратегию избегания в ситуациях конфликта.

Эти выводы подчеркивают важность уделять внимание мотивации педагогов, умениям решения конфликтов и сотрудничества у педагогов, что в итоге может способствовать улучшению образовательного процесса и созданию благоприятной рабочей среды для всех участников.

Результаты проведенного исследования взаимосвязи профессиональной мотивации и стратегии поведения в конфликте педагогов средней школы позволили разработать рекомендации, направленные на развитие навыков ведения эффективных стратегий поведения в конфликте для педагогов средней школы и рекомендованы руководству к внедрению.

На основании проведенных исследований была выявлена взаимосвязь между профессиональной мотивацией и стратегией поведения в конфликте педагогов средней школы.

Анализ результатов позволил разработать две базовые программы по совершенствованию мотивации и поведенческой стратегии в конфликтной ситуации в процессе педагогической деятельности.

1. «Программа совершенствования мотивации профессиональной деятельности педагогов».

Цель данной программы заключается в совершенствовании мотивации педагогов в профессиональной сфере. Для достижения этой цели были определены следующие задачи:

1. Предоставить педагогам необходимую систему знаний о профессиональной мотивации и различных методах работы с ней.

2. Отработать на практике основные техники, способствующие повышению мотивации.

3. Обучить педагогов методам повышения мотивации в рамках профессиональной деятельности.

Теоретической и методической основой данной программы явились исследования А. Файоля, который рассматривает управление как процесс, применимый в любой организации, независимо от ее характера и размера. Он выделяет административные функции управления и принципы, которые должны руководствоваться управленцы.

При разработке данной программы по управлению и повышению мотивации профессиональной деятельности педагогов были учтены вышеуказанные функции и принципы управления путем организации комплексного взаимодействия административной и психолого-педагогической служб в образовательном учреждении.

2. «Программа стратегии поведения в конфликте».

Целью данной программы является помощь педагогам в развитии навыков выбора эффективных стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Раскрыть информацию о теоретической основе конфликтов в учреждении. Ознакомить педагогов с типологией конфликтов, психологическими аспектами и стратегиями их решения.

2. Развитие практических навыков выбора оптимальной стратегии поведения в конфликте. Планируется применение: Ролевые игры, анализ реальных случаев и обратная связь помогут педагогам применять полученные знания на практике.

3. Поддержка и консультирование: Педагоги будут получать индивидуальную поддержку и консультации со стороны психолога, особенно в отношении конкретных конфликтных ситуаций, с которыми они сталкиваются. Это поможет им разработать персональные стратегии и планы действий для эффективного управления конфликтами.

4. Обновление знаний: В рамках программы должны проводиться семинары, воркшопы и обучающие мероприятия, чтобы педагоги могли быть в курсе последних исследований и передовых методик в области управления конфликтами. Это поможет им улучшать свои навыки и поддерживать актуальность знаний.

5. Оценка эффективности: Проведение оценки и мониторинга эффективности программы позволит определить ее результативность и внести корректировки при необходимости. Отзывы и обратная связь от педагогов также будут использованы для улучшения программы.

Путем выполнения этих задач педагоги смогут развить свои навыки выбора эффективных стратегий поведения в конфликтных ситуациях и повысить свою профессиональную мотивацию, что в конечном итоге позитивно скажется на качестве образования и взаимодействии в учебных заведениях. Программы помогут педагогам развить альтернативные стратегии решения проблем и эффективнее справляться с конфликтными ситуациями, способствуя созданию более гармоничной и продуктивной образовательной среды.

Школьному психологу было рекомендовано проводить периодическую психологическую диагностику профессиональной деятельности среди педагогов, и в случае необходимости проводить индивидуальное консультирование с работниками школы. Проведение таких бесед способствует более глубокому и индивидуализированному пониманию и осознанию возможных причин и препятствий, которые могут влиять на их уровень мотивации и стратегии поведения в конфликте.

Профессиональная мотивация учителей должна быть связана с их профессиональными ценностями, внутренними стремлениями и потребностями. Она должна основываться на глубоком понимании и значимости роли учителя, его влияния на формирование и развитие учеников. Кроме того, мотивация учителей должна быть направлена на постоянное профессиональное развитие, стремление к самосовершенствованию и повышению качества образования.

Профессиональная мотивация педагогов средней школы представляет собой сложную систему мотивов, связанных с профессиональной деятельностью и достижением образовательных целей, она является важным фактором, определяющим их эффективность и результативность в профессиональной деятельности. Мотивация может быть связана с различными аспектами, включая личные ценности, стремления к саморазвитию, потребности в социальном взаимодействии и признании, а также стремление к достижению конкретных целей и результатов.

Однако, зачастую в педагогической среде возникают конфликты, которые, как показали проведенные исследования, связаны с различными факторами, такими как разногласия во взглядах на методику преподавания, распределение ресурсов, различия в ценностях и убеждениях, проблемы коммуникации и т. д. Понимание причин возникновения конфликтов помогает педагогам предупреждать и эффективно управлять ими.

Проведенные исследования показали, что стратегии поведения педагогов в конфликтных ситуациях в значительной мере зависят от их профессиональной мотивации. Педагоги, обладающие высокой мотивацией к взаимодействию, часто применяют стратегии сотрудничества и поиска взаимовыгодных решений в конфликтах. Они стремятся к созданию гармоничных отношений с коллегами, учащимися и родителями. Педагоги, у которых выражен мотив признания, могут проявлять конкурентные стратегии поведения в конфликтах, стремясь доказать свою компетентность и достоинство перед другими. Педагоги, ориентированные на самореализацию, могут применять компромиссные стратегии, находя баланс между своими потребностями и потребностями других.

В этих условиях руководство образовательным учреждением, как и сами преподаватели должны предпринимать эффективные шаги для поощрения профессиональной педагогической мотивации, предоставляя возможности для профессионального развития, признавая и поощряя хорошее преподавание, а также создавая позитивную и благоприятную рабочую среду.

Список источников

1. Барановская, А. В. Связь выбора стратегии поведения в конфликте у подростков старшего школьного возраста с гендерной идентичностью // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2016. – № 3. – С. 84–88.

2. Беленкова, Л. Ю. Особенности развития ассертивного поведения студентов инклюзивного вуза / Л. Ю. Беленкова, И. С. Назметдинова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 321–324.

3. Гринина, Е. С. Межличностные конфликты подростков с интеллектуальным недоразвитием: специфика и профилактика. LAPLAMBERTAcademicPublishing, 2011. – 220 с.

4. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О. Ю. Ермолаев. – 5-е изд. – М. : МПСИ: Флинта, 2011. – 336 с.

5. Замфир, К. Удовлетворённость трудом / К. Замфир. – М. : Политиздат, 1983. – 143 с.

6. Миракян, К. Ф. Специфика статусно-ролевой структуры межличностных отношений младших подростков с проявлениями гиперактивности: автореферат дис... кандидата психологических наук: 19.00.05 / Миракян Карина Феликсовна. – Ярославль, 2018. – 25 с.

7. Психологические ресурсы как личностный потенциал студентов вуза: коллективная монография / Т. В. Левкова, Т. М. Маслова, Е. С. Плотникова, С. Е. Арискина; под общей редакцией Т. В. Левковой, Т.М. Масловой. – М. : Спутник+, 2020. – 110 с.

8. Реан, А. А. Психология и педагогика: учебное пособие / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2020. – 432 с.

9. Францева, Т. Н. Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности специалистов / Т. Н. Францева // Вестник Самарской гуманитарной академии. – 2010. – № 1. – С. 1–20

10. Шаньгина, Н. В. Опросник стилей управления конфликтом К. Томаса-Р. Килманна – русскоязычная версия. ("Thomas-Kilmann Conlict Mode Instrument – TKI-R") : методическое руководство / Шаньгина Н. В., Загорюев А. Л. – Екатеринбург : Уральский ин-т практической психологии, 2016. – 85 с.

Информация об авторах

И. А. Коноплева – кандидат технических наук, доцент;
А. В. Герасимова – кандидат педагогических наук, доцент;
В. С. Коноплева – кандидат экономических наук, доцент;
А. В. Прозоров А.В. – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 115–120
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-115-120

Рефлексия как средство профессиональной подготовки педагогов-тьюторов

Мария Павловна Кривунь
Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского,
Ярославль, Россия
mkrivun@yandex.ru

Аннотация. Рассматривается рефлексия как педагогическое средство в системе профессиональной подготовки педагогов-тьюторов. Автор характеризует педагогическую профессию «тьютор», обозначает специфику тьюторской деятельности, обосновывает актуальность профессионального образования в области тьюторства. На примере образовательной программы «Тьюторство в общем и профессиональном образовании», реализуемой в тьюторской магистратуре ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, представлен опыт использования рефлексии для формирования у обучающихся тьюторской позиции и тьюторских компетенций как составляющих готовности будущего специалиста к осуществлению профессиональной тьюторской деятельности. Исследователь раскрывает образовательную рефлексию как инструмент организации индивидуальной образовательной деятельности магистрантов, способ фиксации образовательного продвижения обучающихся в соответствии с их личностно-профессиональными устремлениями и потребностями, а также средство изучения и анализа учебного материала. Особо выделяет профессиональную рефлексию и обосновывает её значимость для становления педагога-тьютора, подчеркивает важность для выполнения тьюторской деятельности развития такого качества личности, как рефлексивность.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивность, тьюторство, тьюторская деятельность, профессиональная подготовка, педагог-тьютор.

Для цитирования: Кривунь М. П. Рефлексия как средство профессиональной подготовки педагогов-тьюторов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 115–120.

Тьютор – становящаяся педагогическая профессия, которая в системе российского образования нормативно оформилась в 2008 году (приказ Минздравсоцразвития России от 5 мая 2008 г. № 216н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников образования», зарегистрированный в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. № 11731; приказ Минздравсоцразвития России от 5 мая 2008 г. № 217н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников высшего и дополнительного профессионального образования», зарегистрированный в Минюсте РФ 22 мая 2008 г. № 11725).

Согласно профессиональному стандарту «Специалист в области воспитания» (приказ Минтруда России от 30 января 2023 г. № 53н) тьютор осуществляет тьюторское сопровождение обучающихся в ходе реализации ими индивидуальных образовательных маршрутов, проектов, тем самым обеспечивая индивидуализацию образовательного процесса. В связи с этим тьюторство рассматривается как инновационная педагогическая деятельность, выступающая ресурсом для обновления образовательной практики и адекватно отвечающая на актуальные образовательные вызовы государства и общества (А. И. Адамский, А. Г. Асмолов, Т. М. Ковалева, П. Г. Щедровицкий и др.).

Для распространения тьюторства в системе массового образования необходима соответствующая профессиональная подготовка и переподготовка педагогических кадров. В настоящее время активно разрабатываются, научно обосновываются и апробируются модели профессиональной подготовки педагогов-тьюторов в системе дополнительного профессионального образования и высшего образования.

В рамках дополнительных образовательных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки ведется осмысление теории и практики формирования профессиональных знаний и системы компетенций, необходимых для выполнения тьюторских функций (В. В. Гарднер, С. В. Загребельная, А. П. Махов, С. Ю. Сурина). Такие авторы, как С. М. Ефименко, А. В. Николаева, В. С. Пьянин, предлагают модели тьюторского сопровождения студентов, а также программы учебных дисциплин, спецкурсов, образовательных модулей для бакалавриата и специалитета, направленные на подготовку педагогов к тьюторской деятельности. В коллективной монографии «Профессия «тьютор» представлен опыт профессиональной подготовки тьюторов в условиях магистратуры (Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М. Ю. Чередилина).

При изучении вопросов профессионального образования в области тьюторства предметом исследования выступают различные аспекты подготовки педагогов к тьюторской деятельности: научно-практические основы формирования у педагогов тьюторской позиции (А. П. Махов); педагогические условия, способствующие эффективному формированию готовности будущих педагогов к тьюторскому сопровождению обучающихся (А. В. Николаева); содержание и особенности организации образовательного процесса, направленного на подготовку педагогов-тьюторов (В. В. Гарднер); организационно-педагогические условия подготовки педагогов профессионального обучения к реализации функций тьютора в профессиональном образовании (С. М. Ефименко, Т. Ю. Сурнина) и другие. Наше внимание направлено на выявление педагогических средств, способствующих формированию готовности педагогов к осуществлению профессиональной тьюторской деятельности.

Следует отметить, что тьюторство как особая культура педагогического взаимодействия с обучающимися требует от педагога перехода на новый уровень профессионального развития, который сопровождается формированием новых ценностно-смысловых ориентиров, освоением принципиально иной педагогической позиции, новых видов и способов работы. В связи с этим в ходе профессиональной подготовки педагогов-тьюторов важно обеспечить не только овладение тьюторскими компетенциями, но и изменение мировоззренческой парадигмы, мотивационно-целевых установок педагогической деятельности на основе идей антропологизации и индивидуализации образовательного процесса. Эффективным педагогическим средством, решающим данную задачу, мы считаем рефлексию, которая должна пронизывать все компоненты профессиональной подготовки в области тьюторства.

Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад, поворачивание, отражение). Данная категория долгое время разрабатывалась в рамках философии (Дж. Локк, Э. Кант, И. Фихте, Г. Гегель, К. Маркс, Э. Гуссерль и другие). В отечественной науке основы изучения рефлексии заложены в трудах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, Н. Г. Алексеева, С. Л. Рубинштейна, Г. П. Щедровицкого и других ученых. В Большом психологическом словаре под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко рефлексия определяется как «мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с другими и к другим, своих задач, назначения и т. д.» [2, с. 423]. А. В. Карпов указывает на то, что «рефлексия – это одновременно и уникальное свойство, присущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания» [3, с. 48].

С точки зрения выделения функции рефлексии как регулятора человеком своего поведения и деятельности интересно определение И. Н. Семенова: «рефлексия есть не что иное, как смысловое обращение к свершившемуся и содеянному в контексте предстоящего для понимания человеком ситуации и себя в ней, для смыслового извлечения из этого уроков в целях перестройки поведения и деятельности, а также для проектирования своего будущего» [5, с. 27]. Таким образом, рефлексия позволяет субъекту не только проанализировать свой предшествующий опыт, но и объективировать свои устремления, связать их воедино, идентифицировать те области, в которых в будущем требуются изменения, преобразования, обеспечивая тем самым процесс саморазвития.

В Ярославском государственном педагогическом университете им. К. Д. Ушинского в рамках апробации магистерской программы «Тьюторство в общем и профессиональном образовании» рефлексия является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки педагогов-тьюторов и выполняет несколько функций.

Во-первых, это средство изучения и анализа учебного материала, а также инструмент фиксации динамики индивидуального образовательного продвижения и развития магистрантов, так называемая образовательная рефлексия.

Во-вторых, механизм профессионального становления и развития педагога-тьютора, в качестве которого выступает профессиональная рефлексия.

В-третьих, средство развития рефлексивности как значимого качества для профессиональной тьюторской деятельности.

Профессиональная подготовка будущих специалистов в тьюторской магистратуре ЯГПУ им. К. Д. Ушинского выстраивается как неразрывная взаимосвязь профессионального обучения и индивидуальной образовательной деятельности магистрантов. Образовательная рефлексия обеспечивает эту взаимосвязь, а также запуск и разворачивание индивидуальной образовательной деятельности обучающихся. Под образовательной рефлексией мы понимаем «мыследеятельностный или чувственно переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности» [4].

Образовательная рефлексия позволяет обучающемуся соотносить свое образовательное движение с общим учебным процессом, определять векторы своего индивидуального развития в соответствии с личностно-профессиональными интересами, потребностями и устремлениями, анализировать результаты своей учебной работы, сравнивать их с поставленными целями, определять границы индивидуальной образовательной деятельности, корректировать конкретные действия. Динамика индивидуальной образовательной деятельности магистрантов поддерживается за счет постоянного рефлексивного соотнесения полученного образовательного опыта, достижений прошлого и настоящего с имеющимися дефицитами и целевыми устремлениями будущего.

Для этого в тьюторской магистратуре проводятся индивидуальные и групповые рефлексивные тьюториалы, на которых образовательная рефлексия обустраивается с помощью разнообразных методов, приемов и техник. Так, например, на этапе целеполагания может использоваться рефлексивное эссе «Образ моего будущего», в котором обучающиеся промысливают и прорисовывают свое профессиональное развитие в нескольких временных проекциях: через 10 лет, через 5 лет, через год.

Осмысление промежуточных результатов обучения, определение точек роста и направлений индивидуального образовательного продвижения можно осуществлять на основе технологии образовательного картирования с помощью создания рефлексивной карты. С аналогичными целями можно проводить презентацию результатов индивидуальной образовательной деятельности магистрантов за определенный период, в ходе которой разворачивается групповая рефлексивная коммуникация.

Групповое взаимодействие в пространстве рефлексивного тьюториала – очень мощный ресурс как для образовательного приращения обучающихся, так и для их профессионального становления. Групповая коммуникация позволяет магистрантам соотносить свои размышления друг с другом, сталкиваться различными точками зрения, опираться на близкие смыслы, прояснять индивидуальные позиции, продвигаться в процессе коллективной мыследеятельности.

Проведение группового рефлексивного тьюториала требует смены позиции преподавателя, организации взаимодействия с магистрантами на основе технологии тьюторского сопровождения. В результате обучающиеся имеют возможность разворачивать образовательную рефлексию не только относительно учебной деятельности и конкретного предмета обсуждения, но и в отношении наблюдаемой педагогической деятельности как образца тьюторской практики.

Создание условий для индивидуальной образовательной деятельности магистрантов обуславливает необходимость обустройства вариативной, образовательной среды, насыщенной множеством событий, выходящих за рамки учебного расписания. Для этого в тьюторской магистратуре ЯГПУ им. К. Д. Ушинского используются различные ресурсы: включение студентов в разнообразные события тьюторского сообщества, организация открытых лекций, мастер-классов, проблемных семинаров с привлечением ученых и практиков российского образования, проведение выездных сессий в образовательные организации региона, реализующие практики индивидуализации и тьюторства и другие. Участие в каждом таком событии завершается образовательной рефлексией, в ходе которой используются средства, задающие и удерживающие фокус внимания рефлексирующих субъектов не столько на внешних объектах (самом событии, других людях, их действиях и т. д.), сколько на самом себе, пережитом опыте, осознании своего места в происходящем.

Например, после участия в межрегиональном научно-методическом событии «Тьюторская НЕконференция» магистрантам предлагается написать рефлексивное эссе «Мои личностно-профессиональные инсайты Тьюторской НЕконференции» или саммари полученного опыта тьюторской деятельности. Для организации образовательной рефлексии также могут применяться различные техники интерактивного вопрошания «Дерево вопросов», «Поворот», «Дырявое зеркало», «Динамическое вопрошание», «Позиционное вопрошание» и другие [6].

Еще одним значимым объектом образовательной рефлексии выступает сам учебный материал, который осваивают магистранты. Для углубления теоретических знаний обучающихся в области тьюторства, фиксации смысловых различий педагогической и тьюторской деятельности, формирования ценностного отношения к идеям антропологизации и индивидуализации образования необходимо, чтобы студенты не только изучали и анализировали широкий спектр философско-методологических и исторических сведений о тьюторстве, знакомились с методическими разработками и опытом практикующих тьюторов, разбирали конкретные кейсы и решали тьюторские задачи.

Важно, чтобы у магистрантов складывалось их собственное восприятие тьюторства, понимание места тьюторского действия в их профессиональном пространстве и педагогической деятельности. С этой целью задания для самостоятельной работы студентов по отработке теоретического материала обязательно содержат виды работ, направленных на образовательную рефлексию.

Так, в ходе освоения учебного курса «Введение в профессию «тьютор» магистрантам предлагается составить свой профессиональный портрет как педагога-тьютора. При выполнении этого задания обучающимся необходимо описать себя в тьюторской деятельности: в какой позиции они себя видят (педагог-тьютор, учитель с тьюторской компетенцией, педагог, разделяющий ценности индивидуализации и тьюторства и т. д.), какими знаниями, практическими умениями и навыками уже обладают, в чем испытывают профессиональные дефициты, какие возможности, перспективы профессионального роста и развития для них открываются, какие возникают риски, как могут измениться их карьерные устремления.

По результатам изучения философско-методологических и исторических оснований педагогики индивидуализации и тьюторства студентам предлагается охарактеризовать ценностно-смысловые ориентиры своей профессиональной деятельности, собственные педагогические взгляды и сопоставить их с тьюторскими идеями.

Образовательная рефлексия, которая запускается с первых дней обучения магистрантов по образовательной программе «Тьюторство в общем и профессиональном образовании» и пронизывает все компоненты образовательного процесса по профессиональной подготовке педагогов-тьюторов, тесно сопрягается и переплетается с профессиональной рефлексией. Согласно Б.З. Вульфову, профессиональная рефлексия – «это внутренняя работа, соотнесение себя, возможностей своего «Я» с тем, чего требует избранная профессия, с существующими о ней представлениями, которые различны на разных этапах профессионального самоопределения» [1, с. 203]. В. Н. Белкина и И. И. Ревякина указывают, что рефлексия как важнейшая составляющая человеческого бытия присутствует во всех видах человеческой деятельности, но для отдельных профессий, таких как «педагог», «психолог», «врач», она выступает значимым условием эффективности деятельности [1].

Рассматривая рефлексию как профессиональную компетенцию педагога, они дают определение профессиональной педагогической рефлексии, под которой понимают «осознание педагогом себя как субъекта педагогической деятельности и педагогической ситуации; ценностей, которыми он руководствуется, оценку степени адекватности собственных педагогических действий и форм поведения в профессионально значимых ситуациях» [1, с. 204].

Как уже отмечалось ранее, профессиональная подготовка в области тьюторства направлена на формирование готовности будущего специалиста к тьюторской деятельности, характеризующейся сформированностью у выпускников тьюторских компетенций и тьюторской позиции. Особую роль в обеспечении этого играет профессиональная рефлексия, направленная на фокусировку внимания субъекта профессиональной тьюторской деятельности на различии позиций традиционного педагога и педагога-тьютора, которое выражается в отношении к себе, своей деятельности, субъектам взаимодействия, особенностях коммуникации, выбираемых способах и средствах работы, а также удержании себя в границах тьюторского действия.

Профессиональная рефлексия выступает одним из основных механизмов становления и развития педагога-тьютора и разворачивается в ходе рефлексии магистрантами опыта самостоятельных тьюторских проб.

Для освоения обучающимися культурного образца профессиональной тьюторской деятельности в магистратуре ЯГПУ им. К. Д. Ушинского создаются особые условия для переживания каждым студентом опыта тьюторанта в процессе тьюторского сопровождения при проектировании индивидуальной образовательной деятельности и тьютора в ходе осуществления проб самостоятельного тьюторского действия.

Для того чтобы будущий специалист не просто перенял технологии и методы тьюторской работы, а проникся антропологическими идеями, смыслами педагогики индивидуализации и тьюторства, прочувствовал специфику сопровождения как иного типа педагогического взаимодействия, он должен пройти тот же путь, что и любой тьюторант – пережить в процессе обучения опыт самостоятельного образовательного движения.

С другой стороны, для овладения технологией тьюторского сопровождения, формирования профессиональных тьюторских компетенций и тьюторской позиции необходимо прожить многократное повторение самостоятельных тьюторских проб в различных образовательных ситуациях. С этой целью в тьюторской магистратуре нами разработана и апробирована система взаимосвязанных тьюторских практик: учебная практика тьюторского сопровождения (1 курс), производственная практика по решению профессиональных задач тьюторской деятельности (2 курс), педагогическая практика тьюторского сопровождения обучающихся в образовательных организациях (3 курс).

В рамках учебной практики первого курса магистранты в позиции тьюторанта переживают опыт тьюторского сопровождения в процессе проектирования индивидуальной образовательной деятельности и наблюдают за работой педагогов-тьюторов, в качестве которых выступают преподаватели и тьюторы-стажеры из числа обучающихся второго курса.

На второй год обучения все студенты проходят производственную практику, в процессе которой выступают тьюторами для первокурсников.

На третьем курсе магистранты реализуют пробы самостоятельного тьюторского действия по сопровождению обучающихся в своих образовательных организациях. Все практики содержат задания, направленные на разворачивание профессиональной рефлексии педагога-тьютора. На протяжении всех трех лет обучения студенты проводят самооценивание и взаимооценивание уровня сформированности специальных тьюторских компетенций.

На первом курсе для формирования профессиональной рефлексии используется лист наблюдения за действиями педагога (студента), осуществляющего тьюторское сопровождение на индивидуальных и групповых тьюториалах. По результатам учебной практики первого года обучения магистранты пишут рефлексивное эссе о пережитом опыте тьюторанта.

Во время производственной практики второго курса и педагогической практики третьего обучающиеся посещают тьюториалы друг друга, анализируют собственную работу в качестве педагога-тьютора и действия других, составляют саммари по результатам отдельных тьюторских проб, выполняют многоаспектный рефлексивный анализ опыта профессиональной тьюторской деятельности.

Важным аспектом формирования профессиональной рефлексии педагога-тьютора является развитие рефлексивности как особого качества личности. Как отмечает В. Д. Шадрикова, рефлексивность способствует «успешному выполнению деятельности, направляя мыслительный процесс, организуя его и управляя им» [7, с. 24]. А А. В. Карпов подчеркивает, что рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности, которая соотносится с рефлексией в целом [3, с. 50].

В связи с этим в процессе профессиональной подготовки педагогов-тьюторов рефлексивность, с одной стороны, развивается в результате целенаправленного включения магистрантов в рефлексивную деятельность, а с другой стороны, является значимым личностным качеством для формирования и тьюторской позиции, и тьюторских компетенций. В целях определения уровня рефлексивности и динамики ее развития у обучающихся тьюторской магистратуры мы используем методику А. В. Карпова «Диагностика уровня развития рефлексивности» [3].

С помощью данной методики проводятся несколько замеров в разные периоды обучения, по которым студенты могут самостоятельно фиксировать свой уровень развития рефлексивности и происходящие у них изменения.

Завершая рассмотрение рефлексии как особого педагогического средства, способствующего формированию у магистрантов тьюторской позиции и тьюторских компетенций, можно

заключить, что это важная составляющая процесса профессиональной подготовки педагогов-тьюторов, которая лежит в основе не только обучения основам тьюторства, но и самой тьюторской деятельности.

Список источников

1. Белкина, В. Н., Ревякина, И. И. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция // Ярославский педагогический вестник. Т. II. – № 3. – 2010. – С. 203–206. – EDN: OFVFEZ.

2. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК. – М. : ОЛМА-Пресс, 2003. – 666 с. (Психологическая энциклопедия).

3. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57. – EDN: OOYBSN.

4. Прозорова, М. Н. Образовательная рефлексия как механизм формирования учебно-профессиональной деятельности студентов // Письма в Эмиссия. Оффлайн : электронный научный журнал. – 2013. – № 2 (февраль). – С. 1956. – EDN: RORNUD.

5. Семенов, И. Н. Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2015. – № 3. – С. 22–39. – EDN: UJXOBR.

6. Тюмина, М. В. Техники интерактивного вопрошания как средство проявления и укрепления профессиональной тьюторской позиции // «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» – развитие личности; становление субъектности; формирование self skills». Материалы XIII Международной научно-практической конференции (XXV Всероссийской научно-практической конференции) 27–28 октября 2020 г. / Научные редакторы: Е. А. Волошина, Т. М. Ковалева, А. А. Теров. – М. : Ресурс, 2020. – 384 с. – EDN: VHTREH.

7. Шадриков, В. Д. Мысль, мышление и сознание // Мир психологии. – 2014. – № 1 (77). – С. 17–32. – EDN: SCXUVZ.

Информация об авторе

М. П. Кривунь – старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 121–129
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-121-129

Содержание тьюторского сопровождения педагогов дополнительного образования в процессе профессионального развития

Ольга Валентиновна Тиунчик
Ярославский детский морской центр им. адмирала Ф. Ф. Ушакова, Ярославль, Россия
otov69@mail.ru

Аннотация. Рассматривается применение тьюторского сопровождения в процессе формирования тьюторской компетентности педагогов дополнительного образования. Формирование тьюторской компетентности подразумевает развитие ценностно-смыслового, когнитивно-креативного и организационно-управленческого компонентов. Полученные в ходе тьюторского сопровождения педагогов, результаты положительной динамики уровня сформированности тьюторской компетентности педагогов дополнительного образования свидетельствуют о реалистичности и практической осуществимости этого процесса.

Ключевые слова: тьюторская компетентность, тьюторское сопровождение, дополнительное образование, индивидуальная образовательная деятельность, тьюториал, тьюторская консультация, формы тьюторского сопровождения, методы тьюторского сопровождения.

Для цитирования: Тиунчик О. В. Содержание тьюторского сопровождения педагогов дополнительного образования в процессе профессионального развития // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 121–129.

Введение

Появление педагога, обладающего тьюторской компетентностью, в учреждениях дополнительного образования актуально и ценно в современных условиях. Возможности дополнительного образования позволяют в большей степени индивидуализировать взаимодействие педагогов и обучающихся, использовать активные формы такого взаимодействия. Тьюторское сопровождение педагогов понимается как особый тип педагогической деятельности, особая педагогическая техника, основанная на взаимодействии обучающихся педагогов, в ходе которой происходит осознание и реализация собственных образовательных целей и задач. Эффективность тьюторского сопровождения обучающегося на любой возрастной ступени представляет собой последовательность взаимосвязанных этапов: диагностического, проектировочного, реализационного и аналитического.

Опыт участия педагогов дополнительного образования в процессе тьюторского сопровождения позволяет получить наиболее полное представление о сущности тьюторской компетентности. Формирование тьюторской компетентности педагога дополнительного образования наиболее эффективно может осуществляться с помощью форм, методов и технологий тьюторского сопровождения.

В качестве форм тьюторского сопровождения педагогов использовались: индивидуальные тьюторские консультации, групповые тьюторские консультации (беседы) и тьюториалы (учебные семинары). В качестве методов тьюторского сопровождения применялись: вопрос, наблюдение, беседа, дискуссия, эссе, деловая или ролевая игра, кейс-метод, рефлексивный метод, метод анализа. В качестве технологии тьюторского сопровождения выступает «образовательная картография», а именно «личностно-ресурсное картирование».

Тьюторство, как уникальная культура педагогической деятельности, сформировалось много веков назад в Великобритании и тесно связана с историей европейских университетов XII века: Оксфордом и Кембриджем. Тьюторство – это традиция британской школы, основанная на индивидуальной работе с воспитанниками [19, p. 14-16].

Идея тьюторства в отечественной педагогике предстает в российской образовательной ситуации на современном этапе как инновационный элемент, имея при этом прочный теоретический и практический фундамент [5].

Источниковедческую базу для определения исторических предпосылок становления тьюторского сопровождения в отечественной педагогической практике составили историко-педагогические исследования, обращенные к анализу становления понятий «индивидуализация», к изучению развития идей индивидуализированного обучения в образовательном процессе на разных этапах исторического развития, к опыту работ педагогов, исследователей, непосредственно занимавшихся разработкой различных аспектов индивидуализированного обучения [20].

Технология тьюторства приобретает в российской образовательной действительности особую актуальность, так как реализация проектов и программ модернизации российского образования требует организации профессиональной педагогической поддержки индивидуального образования [11].

Современный уровень развития человеческой цивилизации ставит перед образованием задачу – формирование и развитие человека компетентного, свободного, инициативного, ответственного, умеющего действовать в условиях неопределенности [4].

В процессе взаимодействия с обучающимися, педагоги должны обращать особое внимание на развитие социальной активности, инициативности, рефлексивных способностей, создавать условия для осознания собственных особенностей, сильных и слабых сторон, принятия и дальнейшего развития социально и личностно значимых качеств, построения индивидуальной образовательной траектории [3, с.16].

Развивающаяся личность способна менять действительность, окружающую её, в соответствие с принятыми в обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями [21].

В условиях возвращения общества к ценностям личного выбора, индивидуальной траектории развития человека, в рамках профессионального образования возрастает значение ответственности самого обучающегося за свой учебный опыт, за принятие решений о своем дальнейшем образовании. В этой связи возникает необходимость оказания обучающимся профессиональной помощи в осуществлении самообразования [13].

Сегодня в педагогической среде возрос интерес к различным тьюторским практикам, а также стремление образовательных учреждений осваивать тьюторские технологии и навыки, а педагогов владеть тьюторской компетентностью [7].

И.А. Зимняя характеризует компетентность как актуальное проявление компетенции [8, с. 141-152].

В структуре тьюторской компетентности, можно выделить три компонента: ценностно-смысловой, когнитивно-креативный и организационно-управленческий. Ценностно-смысловой компонент характеризуется глубиной принятия и пониманием назначения системы тьюторских действий, восприятием сопровождаемого, как субъекта собственной образовательной траектории. Когнитивно-креативный определяется систематичностью гуманистических знаний, сформированностью умений генерировать новые идеи, проявлением инициативы и предложении нестандартных подходов в профессиональной деятельности. Организационно-управленческий включает в себя готовность к проявлению педагогической поддержки и сопровождении обучающихся, а также владение технологиями личностного целеполагания, достижения целей мыследеятельностной модели образования [9].

В современных условиях появление педагога, обладающего тьюторской компетентностью, актуально и ценно, особенно в учреждениях дополнительного образования. Педагог из «передатчика» готовых знаний становится «проводником» и помощником обучающегося в конструировании знаний, в приобретении собственного опыта познания мира. Опыт принятия решений обучающимися, способствует развитию операций анализа, синтеза, способности к поиску альтернативных решений [25].

Педагогические работники дополнительного образования являются специалистами в различных предметно-практических областях и поэтому способны видеть наиболее перспективные направления тьюторского сопровождения, отвечать современным запросам обучающихся, проектировать совместно и ними путь развития и образовательные перспективы [16].

Одной из форм формирования тьюторской компетентности педагога дополнительного образования может быть тьюторское сопровождение самого педагога. Тьюторское сопровождение понима-

ется как особый тип педагогической деятельности, особая педагогическая техника, основанная на взаимодействии обучающегося педагога, в ходе которой обучающийся осознает и реализует собственные образовательные цели и задачи [23].

Опыт тьюторского сопровождения педагогов в очной форме образования был впервые подробно проанализирован в рамках «Школы культурной политики» во время подготовки и проведения в 1989 году в Москве первого конкурса тьюторов для участия в одной из международных образовательных программ и был признан эффективным и результативным [18].

В 2021-2023 учебных годах в муниципальных образовательных учреждениях дополнительного образования города Ярославля было организовано тьюторское сопровождения педагогов в процессе формирования тьюторской компетентности педагога дополнительного образования. В эксперименте приняли участие 8 учреждений дополнительного образования и 80 педагогических работников.

Тьюторское сопровождение обучающегося на любой возрастной ступени представляет собой последовательность взаимосвязанных этапов: диагностического, проектировочного, реализационного и аналитического.

Диагностический этап предусматривал отбор участников процесса тьюторского сопровождения, подбор диагностического инструментария, замер уровня проявления тьюторской компетентности у педагогов дополнительного образования в ходе проведения входной диагностики.

В качестве критериев отбора образовательных учреждений выступили следующие:

– не менее 70 % педагогов дополнительного образования имеют 1 и высшую квалификационную категорию, что свидетельствует о высоком профессионализме педагогического состава;

– направленность деятельности учреждений – социально-гуманитарная, ориентированная на формирование готовности к самореализации детей в системе социальных отношений;

– учреждения являются участниками системы ПФДО (персонифицированное финансирование дополнительного образования), в рамках которого осуществляется закрепление за ребенком права получить услугу в соответствии с его выбором.

Для определения уровня сформированности тьюторской компетентности педагогов дополнительного образования в начале и в конце обучения, нами был разработан комплекс диагностических материалов: анкета «Ценностно-смысловые установки педагога дополнительного образования» (самооценка); тест «Знания, умения, практические действия сопровождения индивидуальной образовательной деятельности» (самооценка и оценка администрации образовательного учреждения).

Для анализа полученных в результате диагностики данных определены критерии и показатели сформированности тьюторской компетентности и уровни их выраженности: низкий, средний и высокий (таблица 1).

Таблица 1.

Критерии и показатели сформированности тьюторской компетентности педагога дополнительного образования

№ п/п	Критерии	Показатели	Методики	Уровни выраженности показателей (баллы)
1	Ценностно-смысловой	Направленность на поддержание индивидуальности ребенка	Анкета «Ценностно-смысловые установки педагога дополнительного образования» (самооценка).	Низкий: 0-33; Средний: 34-77; Высокий: 78-100.
		Поддержка субъект-субъектных отношений.		
2	Когнитивный	Знания.	Тест «Знания, умения, практические действия сопровождения ИОД» (самооценка, оценка администрации)	Низкий: 0-13; Средний: 14-27; Высокий: 28-40.
		Умения.		
3	Организационно-управленческий	Практическая деятельность.		

В результате проведения входной диагностики сформированности тьюторской позиции педагогов дополнительного образования, мы получили следующие данные (таблица 2).

Таблица 2.

Входная диагностика сформированности тьюторской позиции педагога дополнительного образования

№ п/п	Критерии	Показатели	Входная диагностика (средний балл)		Уровень выраженности критерия
1	Ценностно-смысловой	Направленность на поддержание индивидуальности ребенка	42,3	41,7	средний
		Поддержка субъект-субъектных отношений.	41		
2	Когнитивный	Знания.	19,4	18,7	средний
		Умения.	17,9		
3	Организационно-управленческий	Практическая деятельность.	15,9	15,9	средний

В качестве наиболее дефицитарного был определен организационно-управленческий критерий тьюторской компетентности, поэтому основное внимание в процессе сопровождения педагогов было уделено практической деятельности педагогов при сопровождении индивидуальной образовательной деятельности детей.

В ходе проектировочного этапа нами были выявлены направления формирования тьюторской компетентности педагога дополнительного образования в процессе профессионального развития:

– формирование у педагогов ценностно-смысловых установок, заключающихся в восприятии обучающегося, как субъекта своей образовательной деятельности;

– повышение информационной осведомленности педагогов в области сопровождения обучающихся в условиях открытого образовательного пространства;

– приобретение педагогами практических навыков для сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся.

1. ***Формирования ценностно-смысловых установок педагога***, лежащих в основе гуманистической педагогики, является наиболее важной частью образовательного процесса по формированию тьюторской компетентности. Система ценностей имеет исключительное развивающее значение и выполняет роль средства включения педагога в процесс эффективной деятельности [15].

Специфика данной деятельности связана с осмыслением педагогом важности и ценности личности ребенка, его право выбора образовательного пути, формирования его субъектности. Способом для реализации процесса осмысления педагогом сущности ценностно-смысловых установок своей профессиональной деятельности является организация рефлексии. Наиболее важной мы считаем схему «рефлексивного выхода». Педагог выходит из прежней позиции деятеля и переходит в новую позицию – внешнюю, как по отношению к прежним, уже выполненным видам деятельности, так и по отношению к будущей, проектируемой деятельности, личность самоактуализируется и приобретает аутентичность.

Новая позиция, характеризуемая относительно прежней и будущей деятельности, будет называться рефлексивной позицией, а знания, вырабатываемые в ней, будут рефлексивными знаниями, поскольку они преобразуются относительно знаний, выработанных ранее [6].

Наряду с рефлексией собственно образовательной деятельности, особое значение отводится саморефлексии самих педагогических работников. Организация групповой рефлексии и саморефлексии педагогов осуществлялась на тьюториалах, групповых тьюторских консультациях и индивидуальных тьюторских консультациях.

Процесс рефлексии должен организовываться постоянно и обязателен после каждого этапа занятий. Значимым результатом проведения рефлексии является приобретение навыков организации этого процесса на учебных занятиях с детьми. Рефлексивная деятельность педагога способствует познанию собственных индивидуально-психологических особенностей, оцениванию уровня своего профессионализма, а также разностороннего восприятия и адекватного познания личности обучающегося.

2. ***Повышение информационной осведомленности педагогов*** в области сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся реализовывалась с помощью механизмов расширения существующего образовательного пространства каждого обучающегося педагога до преобразования этого образовательного пространства в открытое. Открытое образовательное пространство является средством выбора своего образа и своего пути, тем самым предоставляя опыт самоопределения [10].

Важным элементом открытого образовательного пространства является информация. В ситуации открытости образовательного пространства обучающийся педагог использует одновременно возможности, предоставляемые как учебными заведениями, так и другими социальными институтами, без жесткой привязки к месту и времени, с учетом личных потребностей, способностей и возможностей, а также понимания того образа человека, который он сам хотел сформировать [24].

Педагог становился «конструктором» собственных знаний, альтернативных гипотез и решений, проявляет готовность к экспериментированию [22].

Повышение информационной осведомленности педагогов в открытом образовательном пространстве имеет следующие преимущества:

– образовательные ресурсы доступны пользователям без ограничений и бесплатно;

– педагоги имеют возможность выбирать темы, форматы и темпы обучения в соответствии с их потребностями и интересами;

– использование педагогами современных информационно-коммуникационных технологий для создания образовательных ресурсов;

– возможность получить доступ к различным онлайн-курсам, видеолекциям, учебным материалам, учебникам и другим образовательным ресурсам;

– педагоги могут обмениваться опытом и знаниями с другими участниками, задавая вопросы и получая ответы, а также принимая участие в групповых проектах и коллективных обучающихся сетях.

Обучение в открытом образовательном пространстве стимулирует самостоятельность, активное участие и саморазвитие, что позволяет развиваться не только с точки зрения получения знаний, но и приобретения навыков работы в команде, критического мышления и самоорганизации.

3. ***Приобретение педагогами практических навыков*** для сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся предполагает осуществление тьюторского действия. Участие в тьюторском действии в качестве тьюторантов, позволяет педагогам приобрести навыки тьюторского сопровождения обучающихся.

Чтобы освоить современные подходы в обучении и воспитании, принципиально иные способы взаимодействия с обучающимися, самому педагогу необходимо приобрести личный опыт проектирования индивидуальной образовательной деятельности, выполняя роли тьютора и тьюторанта [2, с. 28-29].

Педагог не сможет овладеть индивидуализированными способами организации деятельности ребенка, если на собственном опыте не овладел ими в процессе профессиональной подготовки [1, с. 5-6].

Тьюторское действие, как цельная единица профессиональной деятельности, включает в себя три этапа [11].

Первый этап: создание тьютором «избыточной» образовательной среды, прежде всего за счет раскрытия тьюторантом образовательного потенциала окружающего социума, его собственно социальной, инфраструктурной, культурно-предметной составляющей, а также раскрытие и использование собственного антропологического образовательного потенциала.

Второй этап: навигация образовательного маршрута тьютором или самим тьюторантом. На этом этапе педагоги определяют для себя приоритетные направления своей образовательной деятельности.

Третий этап: стратегирование – обсуждение возможности разных масштабов действия тьюторанта. Педагоги определяют пути дальнейшего развития и профессионального роста. Навыки тьюторского сопровождения педагоги дополнительного образования получали в процессе сопровождения своего профессионального роста.

В процессе обучения мы учитывали следующие особенности тьюторского сопровождения профессионального развития педагога:

– работу по тьюторскому сопровождению возможно осуществлять при наличии образовательного запроса, который может быть сформулирован в виде требований или просьб дать какие-либо сведения из области образования;

– в тьюторском сопровождении педагога важна организация личностно-ориентированной, информационной, избыточной образовательной среды, в которой педагог и тьютор участвуют в создании индивидуализированного единого пространства сотрудничества в области повышения профессиональной компетенции педагогов, планомерно привлекая всех заинтересованных лиц;

– сопровождение ориентировано на программно-проектный продукт, т. е. программу развития профессиональных компетенций педагога, представляющую собой модель, стратегию его дальнейшего развития и совершенствования [17];

– сопровождающий и сопровождаемый осуществляют совместную деятельность, предполагающую интенсивное освоение новых способов деятельности, продуктивные пробы, выход в рефлексивную позицию по отношению к образовательной деятельности как тьютора, так и тьюторанта;

– тьюторское сопровождение педагога должно находиться в области антропологии [12].

На реализационном этапе тьюторского сопровождения педагогов использовались приведенные ниже формы, методы и технологии тьюторского сопровождения педагогов в процессе их профессионального развития (таблица 3).

Таблица 3.

Организация тьюторского сопровождения педагогов

№ п/п	Направление деятельности	Формы организации	Применяемые методы	Применяемые технологии
1	Формирование у педагогов ценностно-смысловых установок, заключающихся в восприятии обучающегося, как субъекта своей образовательной деятельности.	Индивидуальная тьюторская консультация (беседа), групповая тьюторская консультация, тьюториал	Вопрос, беседа, эссе, рефлексия, дискуссия, наблюдение, кейс-метод.	Образовательное картирование [14].
2	Повышение информационной осведомленности педагогов в области сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся.	Групповая тьюторская консультация, самостоятельная работа.	Беседа, анализ результатов индивидуальной образовательной деятельности, рефлексия.	Образовательное картирование
3	Приобретение педагогами практических навыков для сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся.	Тематическая групповая тьюторская консультация), тьюториал.	Деловая (ролевая игра), кейс-метод, эссе, рефлексия, портфолио.	Образовательное картирование

Эффективность данного комплекса педагогических средств тьюторского сопровождения педагогов проверяется с помощью «Методики изучения эффективности используемых педагогических средств».

В качестве критериев изучения эффективности используемых педагогических средств профессиональной подготовки и профессионального развития педагогов были предложены: диагностики сформированности тьюторской компетенции; участие в процессе рефлексии на всех этапах обучения; участие в индивидуальных тьюторских консультациях; участие в групповых тьюторских консультациях; участие в тьюториалах (учебных семинарах); использование вопросного метода; участие в дискуссиях; написание рефлексивного эссе; участие в деловых играх; применение кейс-метода; использование технологии «Образовательная картография».

Для оценки эффективности педагогических средств использовалась шкала влияния педагогического средства на профессиональное развитие и на качество подготовки к осуществлению сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся: 8 - существенно влияет; 7 - влияет в значительной степени; 6 – влияет; 5 – влияет в некоторых случаях; 4 - слабо влияет; 3 - почти не влияет; 2 - не влияет; 1- не использовалось; 0 - отсутствует.

В результате анализа ответов педагогов экспериментальной группы, мы пришли к выводу, что предложенные педагогические средства влияют (5,7 баллов) на профессиональное развитие педагогов и в значительной степени влияют (6,6 баллов) на качество подготовки к осуществлению сопровождения индивидуальной образовательной деятельности обучающихся.

Как наиболее эффективные отмечены: участие в процессе рефлексии на всех этапах обучения (7,5 баллов), использование вопросного метода (7,2 балла), написание рефлексивного эссе (7,2 балла), использование технологии «Образовательная картография» (7,3 балла).

В ходе реализационного этапа тьюторского сопровождения реализована «Программа тьюторского сопровождения педагогов по формированию тьюторской компетентности» (таблица 4).

Цель программы: формирование тьюторской компетентности педагога дополнительного образования.

Задачи:

1. сформировать у педагогов дополнительного образования ценностно-смысловые установки, заключающиеся в восприятии обучающегося, как субъекта своей образовательной деятельности;

2. оказать помощь педагогам в получении необходимых знаний и умений в рамках тьюторской компетентности;

3. подготовить педагогов к сопровождению индивидуальной образовательной деятельности обучающихся.

Ожидаемые (предполагаемые) результаты реализации программы:

1. положительная динамика сформированности у педагогов дополнительного образования ценностно-смысловых установок, заключающихся в восприятии обучающегося, как субъекта своей образовательной деятельности;

2. владение педагогами дополнительного образования знаниями и умениями тьюторского сопровождения обучающихся;

3. готовность педагогов осуществлять сопровождение индивидуальную образовательную деятельность обучающихся.

Таблица 4.

Содержание «Программы тьюторского сопровождения педагогов по формированию тьюторской компетентности»

№ п/п	Организационная форма проведения занятий.
1	Проведение тьюторского сопровождения педагогов по формированию тьюторской позиции.
2	Вводный тьюториал «Значимость тьюторского сопровождения детей в системе дополнительного образования».
3	Тематический тьюториал в форме деловой игры ««Развитие эмпатии и коммуникативных способностей».
4	Групповая тьюторская консультация «Личностные качества педагогов, необходимые для тьюторского сопровождения обучающихся».
5	Тематический тьюториал «Личностно-ресурсная картография». Диагностико-проектировочный этап.
6	Групповая тьюторская консультация «Личностно-ресурсное картирование».
7	Тематический тьюториал «Личностно-ресурсная картография». Проектировочный этап
8	Тематический тьюториал «Личностно-ресурсная картография». Реализационный этап
9	Индивидуальные тьюторские консультации.
10	Рефлексивный этап тьюториала «Личностно-ресурсная картография» (третья встреча).

По итогам реализации программы тьюторского сопровождения педагогов проводилась итоговая диагностика сформированности тьюторской компетентности педагогов дополнительного образования (таблица 5).

Таблица 5.

Итоговая диагностика сформированности тьюторской позиции педагога дополнительного образования

№ п/п	Критерии	Показатели	Итоговая диагностика (средний балл)		Уровень выраженности критерия
1	Ценностно-смысловой	Направленность на поддержание индивидуальности ребенка	66,5	66,3	средний
		Поддержка субъект-субъектных отношений.	66		
2	Когнитивный	Знания.	31,2	29,6	высокий
		Умения.	28		
3	Организационно-управленческий	Практическая деятельность.	26,7	26,7	средний

На аналитическом этапе тьюторского сопровождения педагогов определяется эффективность процесса формирования тьюторской компетентности педагога с помощью анализа динамики изменения уровня её сформированности (таблица 6).

Таблица 6.

Динамика сформированности тьюторской позиции педагога дополнительного образования

№ п/п	Критерии	Входная диагностика (баллы)	Итоговая диагностика (баллы)	Динамика (%)
1	Ценностно-смысловой	41,7	66,3	+ 24,6
2	Когнитивный	18,7	29,6	+27,2
3	Организационно-управленческий	15,9	26,7	+27

В ходе эксперимента, уровень выраженности ценностно-смыслового критерия тьюторской компетенции у педагогов повысился на 24,6 %, когнитивного критерия вырос на 27,2 %, организационно-управленческого критерия вырос на 27 %.

Заключение

Полученные в ходе эксперимента, результаты положительной динамики уровня сформированности тьюторской компетенции педагогов дополнительного образования, свидетельствуют о реалистичности и практической осуществимости этого процесса. Формирование тьюторской компетентности педагога дополнительного образования наиболее эффективно может осуществляться посредством тьюторского сопровождения самих педагогов с помощью форм, методов и технологий тьюторского сопровождения. Приобретенная с помощью этих средств тьюторская компетентность, позволяет педагогу дополнительного образования успешно действовать при решении профессиональных задач в процессе сопровождения индивидуальной образовательной деятельности детей. Экспериментально апробированные комплексы диагностических материалов и педагогических средств формирования тьюторской компетентности педагога дополнительного образования в процессе тьюторского сопровождения позволяют обеспечить целенаправленную работу с педагогическими коллективами организаций дополнительного образования по формированию у педагогов тьюторской компетентности.

Список источников

1. Байбородова, Л. В., Артемьева, Л. Н., Кривунь, М. П. Индивидуализация и сопровождение в образовательном процессе педагогического вуза: монография. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2014. – 260 с.

2. Байбородова, Л. В., Кривунь, М. П. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования. – М. : Берлин : Директ-Медиа, 2020. – 228 с.

3. Байбородова, Л. В. Ценностно-смысловые основы воспитательной деятельности: учебник для студентов бакалавриата направлений «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. 367 с.

4. Белькова, И. А. Походы к профессионально-личностным качествам педагога и профессиональному стандарту педагогической деятельности // Молодой ученый. – 2020. – № 4 (294). – С. 277-280. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42380297 (дата обращения: 15.10.2023).

5. Гадаборшева, З. И., Арсанукаева, С. И. Феномен тьюторского сопровождения в образовательном процессе // Молодые исследователи: Сборник материалов III Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Грозный, 2023. – С. 102–108.

6. Дорофеева, Н. Ю., Петрова, Л. Ю. К проблеме использования рефлексивных методов обучения // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе: материалы VIII Международной научно-методической конференции. – Омск, 2022. – С. 176–180.

7. Ермекова, Д. У. Тьюторская компетентность как основа эффективной деятельности педагога // Современные образовательные технологии: новые вызовы и перспективы: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Астрахань, 2023. – С. 176–180.

8. Зимняя, И. А., Мазаева, И. А., Лаптева, М. Д. Зимняя Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. – М., 2020. – 400 с.

9. Калинина, Н. В. Формирование тьюторской компетенции педагога в общеобразовательной организации // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 10-3 (112). – С. 42–44.

10. Капранова, Н. А. Научно-методическое сопровождение профессионального роста педагога на основе формирования тьюторской позиции // Кубанская школа. – 2022. – № 1. – С. 48–54.

11. Ковалева, Т. М., Якубовская, Т. В. Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // Человек.RU. – 2017. – № 12. – С. 85–94.

12. Косолапова, Л. А. Антропологический, деятельностный, компетентностный подходы как методологическая основа эмпирических исследований проблем тьюторства // «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» – развитие личности; становление субъектности; формирование self skills». Материалы XIII Международной научно-практической конференции (XXV Всероссийской научно-практической конференции) 27–28 октября 2020 г. – М. : Ресурс, 2020. – С. 158–164.

13. Махов, А. П. Формирование тьюторской позиции педагога в системе дополнительного профессионального образования // Нижегородское образование. – 2012. – № 3. – С. 200–206.

14. Митрошина, Т. М. Образовательная картография. Рабочая тетрадь. – М: Педагогический университет «Первое сентября», 2011. – 56 с.

15. Леонтьев, Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М: Смысл, 1992. – 17 с.

16. Сафонова, П. Н., Шамрай, И. Н. Современная система дополнительного образования детей: особенности, стратегии, тенденции // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 4 (96). – С. 158–171.

17. Соловова, Н.В., Калмыкова, Д. А., Суханкина, Н. В. Индивидуальные образовательные траектории: конструирование и образовательные результаты // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2023. – № 2. – С. 160–169.

18. Щедровицкий, П. Г. Об исследовательской программе тьюторства // Школа и открытое образование: Сб. науч. тр. по материалам 3-й Всерос. науч. практ. тьюторской конференции. – М; Томск, 1999.

19. Gordon, E., Gordon, E. Centuries of Tutoring: A History of Alternative Education in America and Western Europe Hardcover – April 9, 1990. 437 p

20. Ivanova, E. M., Krolevetskaya, E. N. Tutor support in a modern school: problems and points of growth // Sciff. Questions of students science. – 2023. – № 8. – PP. 267–271.

21. Krasinski, A. Teoria ksztalcenia wielostronnego Wincentego Okonia wdydaktyce szkolnej I katechetycznej. Seminare. Poszkiwania naukowe, Krakow WN PAT, 2001. – P. 89–98

22. Surkeeva, D. B., Zakirjan, K. K. The role of the supervisor in distance learning // Универсальное и культурно-специфичное в языках и литературах. Курган, 2023. – С. 724–727.

23. Tregubova, T., Shibankova, L., Kats, A. Tutor's support of teachers' professional development: conceptual framework and design in russian and european universities // Kazan pedagogical journal. 2022. № 5. pp. 7–15.

24. Vlasova, I. V. the development of university students' self-organization with remote tutor support // Тенденции развития науки и образования. 2023. – № 93-2. –С. 144–146.

25. Ҳотамов, Ф. М. Нақши таҳсилоти иловагӣ дар ташаккули фарҳанги ҳуқуқии хонандагон // Паёми академияи таҳсилоти Тоҷикистон. – 2023. – № 2 (47). – С. 116–123.

Информация об авторе

О. В. Тиунчик – методист.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 130–134
Научная статья
УДК 37.013
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-130-134

О некоторых особенностях построения индивидуальных траекторий обучения в техническом университете

Татьяна Владимировна Федюкина
Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Москва, Россия
tatyanatimoshkova@yandex.ru

Аннотация. Грядущие изменения в системе высшего образования становятся предпосылками к изменению характера трудностей, связанных с построением индивидуальных траекторий обучения. Осуществление выбора той или иной профессиональной сферы деятельности становится невозможным в первую очередь из-за того, что срок научного знания перманентно уменьшается, возникают новые междисциплинарные сферы для самореализации индивида, растёт потребность в непрерывном самосовершенствовании и саморазвитии. Всё вышеперечисленное отражает необходимость перехода от «выбора профессии или сферы деятельности» к «принятию решения двигаться в определенном направлении в ближайшем будущем».

Ключевые слова: **и**ндивидуальные траектории образования, высшее образование, профессия, цикл принятия решений (SCRUM).

Для цитирования: Федюкина Т. В. О некоторых особенностях построения индивидуальных траекторий обучения в техническом университете // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 130–134.

Введение

Историко-генетический анализ формирования системы высшего образования в нашей стране показывает разные этапы ее развития – от привилегированного процесса, доступного лишь определенным слоям населения, до формирования доступного общечеловеческого блага, которое в последние два-три десятилетия стало терять свой престиж и актуальность.

В связи с этим весь постсоветский период система высшего образования претерпевает перманентное изменение, разные аспекты которого до сих пор являются дискутивными. В течение процесса становления системы высшего образования разрабатывались, апробировались, подтверждались и опровергались концепции, технологии, подходы и принципы, направленные на повышение качества подготовки (в различной его трактовке) специалистов разных областей. Современные реалии, вновь являясь предпосылками к изменениям, диктуют образовательной среде новые вызовы. Однако, система образования – это сложный механизм, изменение которого возможно лишь при слаженной работе всех субъектов образовательного процесса.

Основная часть

Для системы высшего образования 2023 год стал знаковым. 09 августа 2023 года было подписано Постановление Правительства РФ №1302 «О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования» [1].

На протяжении 2023-24, 2024-25 и 2025-26 учебных годов будет проходить эксперимент по изменению системы высшего образования, основными целями которого являются повышение качества подготовки будущих специалистов, необходимого и достаточного для формирования передовых научно-технологических отечественных кластеров, изменение уровней и формирование национальной идентичности системы высшего образования.

Первые результаты пилотного проекта, отражаемые в проводимых проектной группой конференциях и форумах, показывают некоторые векторы, принятые в изменяемой системе высшего образования [4].

Одним из таких векторов является индивидуализация образования. Стоит отметить, что к разработке индивидуальных траекторий обучения в нашей стране многие относятся скептически. Однако, прежде всего это связано с тем, что обучающиеся (и их родители) не имеют в своём арсенале инструментария для организации индивидуального маршрута образования.

Автором настоящей работы был проведен опрос студентов, осваивающих технические направления подготовки на уровнях бакалавриата и специалитета в Московском автомобильно-дорожном государственном техническом университете (МАДИ). Целью опроса являлось выявление отношения будущей технической интеллигенции к индивидуализации образования и выстраиванию индивидуальных траекторий обучения.

Результаты опроса показали, что более 50 % опрошенных считают эту идею привлекательной, но не знают как это организовать. При этом 21 % респондентов отметили недопустимость использования подобных траекторий в высших учебных заведениях, обосновывая это тем, что без опыта профессиональной деятельности человек не может предугадать какие именно знания, умения и навыки ему будут необходимы для выполнения трудовых функций.

Стоит отметить, что лишь 4 % опрошенных подтвердили, что используют индивидуальные траектории образования, самостоятельно выстраивают стратегию своего развития, дорабатывая ее согласно изменяющимся внешним условиям и внутренним потребностям (рис.1).

Рис. 1. Результаты опроса

Полученные результаты могут свидетельствовать о том, что многие студенты технических направлений подготовки положительно относятся к выстраиванию индивидуальных траекторий образования, но им не хватает знаний и умений в данной области. И это напрямую связано со вторым вектором, намеченным в проекте по изменению системы высшего образования.

Второй вектор говорит развитии у человека третьего блока навыков. Наряду с жесткими и мягкими навыками (Hard skills, Soft skills), диктуемыми спецификой профессиональной отрасли, человеку необходимо сформировать навыки самости (Self skills), т. е. навыки, отвечающие за жизнетворчество. Навыки самости не являются новыми для дидактики высшей школы. Например, заслуженный деятель науки РФ, лауреат Государственной премии РФ в области образования, академик РАО Александр Михайлович Новиков говорил о самости, опираясь на философско-психологическую категорию «Я-концепция» [2].

Отождествляя самость с «Я-концепцией», Новиков А.М. говорил о том, что высшая школа безусловно сталкивается с одной очень значимой проблемой – менталитет. Исторически сформированное чувство коллективизма, не дает необходимой психологической свободы для самореализации личности. Эту точку зрения также подтверждают результаты проведенного автором настоящей статьи опроса студентов.

Стоит отметить, что «Я – концепция», являясь междисциплинарным инструментом формирования и познания себя, рассматривает много самообразований (самопроектирование, самовоспитание, самосовершенствование и т. д.), однако, в рамках реализации пилотного проекта, принято определять навыки самости как три равнозначащие составляющие – самоопределение, самоорганизация и самореализация (самостоятельность) [4].

Тенденции таковы, что для осуществления гармоничной профессиональной и личной жизни человеку необходимо самостоятельно определять линию своей жизни, уметь не только находить и обрабатывать нужную информацию, но и уметь противостоять изобилию этой информации, сохраняя при этом уникальность своей траектории развития. По сути навыки самости отражают состоятельность личности, ее умение понимать, чувствовать, обозначать себя. Они становятся фундаментом для формирования готовности к профессиональной ответственности [3].

Выбирая путь индивидуализации образования нельзя не отметить важность исследования результатов подготовки будущих специалистов, так как эти результаты будут абсолютно разными у разных личностей. Важно понимать, что так как педагогический процесс любого образовательного учреждения в первую очередь направлен на воспитания индивида, он обуславливает стохастический, вероятностных характер будущих результатов. Кандидат педагогических наук Созонов В.П. в своей статье отражает «двуединый характер» воспитательного процесса [5]. С одной стороны, педагог предусматривает мероприятия, которые направлены на достижение запланированных результатов (учебных, воспитательных и др.), а с другой стороны есть полученные результаты, которые напрямую зависят от внутреннего мира обучающегося, от его восприятия, от его эмоционального и психологического состояния. И эти результаты могут не совпасть с планируемыми. В первую очередь это важно понимать специалистам, которые осуществляют тьюторскую деятельность, помогают обучающимся определять зону ближайшего развития, прописывать траекторию и делать выбор в пользу того или иного направления для саморазвития.

На протяжении всей жизни человек часто сталкивается с тем или иным выбором – выбор спортивной секции, выбор развивающего кружка, выбор танцевального коллектива, выбор класса в зависимости от его специализации, выбор направления подготовки, выбор репетитора, выбор университета и т. д. И психологически слово «выбор» для человека означает какое-то завершенное действие, которое нельзя изменить. Выбор чего-либо ощущается как некий конец сложного этапа определения. Но фактически это начало определенного пути, который не должен начинаться с ощущения завершенности.

Изобилие различного рода информации, платформ, предлагающих разнообразный контент, социальных сетей, выставок, форумов, проводимых как в режиме офф-лайн, так и в режиме он-лайн позволяет человеку сформировать так называемую «насмотренность».

Слова «насмотренность» нет ни в одном словаре русского языка, однако в креативных областях оно давно и прочно вошло в обиход специалистов. Автор настоящей статьи применяет данное слово к сфере педагогики, понимая его следующим образом.

Насмотренность – это сформированные за продолжительный промежуток времени умения выделять из обилия информации ту, которая может внести вклад в развитие конкретного субъекта, анализировать векторы развития как свои собственные, так и определенной отрасли, и страны в целом, принимать решение о самодвижении в определенном направлении, учитывая при этом вышеперечисленные аспекты. Фактически, насмотренность побуждает нас анализировать и действовать, ориентирует на развитие в интересующих сферах, подталкивает к принятию решения.

Умение принимать решение – это альтернатива осуществлению выбора, которая психологически воспринимается человеком более мягко и спокойно. Принятие решения о движении в определенном направлении в течение определенного промежутка времени позволяет уйти от завершенности и конечности процесса. Таким образом человек не выстраивает в цепочку определенные, несвязанные между собой, промежутки своей жизни («выборы»), а формирует индивидуальную траекторию своего развития, принимая при этом определенные решения, которые возможно изменить или отменить вовсе.

Возвращаясь к системе высшего образования, необходимо отметить, что выстраивание индивидуальных траекторий образования базируется на тех же аспектах, что рассмотрены выше. Человек не рождается со способностью определять путь своего развития, он может этому только научиться. Однако, если у человека существует понимание того, что он находится в постоянном процессе совершенствования себя, реализует и изменяет свою траекторию так, как диктуют внешние и

внутренние потребности, он будет психологически спокоен за любое принятое решение, не будет ощущать груз выбранной профессии, воспринимая процесс обучения, прежде всего, как средство саморазвития.

Таким образом человек получает возможность циклично анализировать свою траекторию. Это связано с тем, что, отталкиваясь от «насмотренности», человек формирует для себя некоторую базу ориентаций, которая скорее всего будет отражать его жизненные интересы, увлечения, потребности и желания. Ориентация на какие-то сферы будет побуждать человека к реализации определенных действий, направленных на погружение в эти сферы. Осуществленные субъектом действия позволят получить определенные результаты, осуществив анализ которых, человек сможет решить в каком направлении ему следует двигаться дальше. Одномоментно с протеканием этого процесса будет продолжать развиваться «насмотренность» индивида и полученные результаты, запланированные при начальном, для конкретного процесса, уровне «насмотренности», будут сопоставляться с текущим уровнем «насмотренности» (рис. 2).

Рис. 2. Цикл принятия решений

Данный цикл сопоставим с методологией принятия решения SCRUM, широко применяющейся в сфере управления проектами. Однако данная методология может успешно применяться и в педагогике, если рассматривать траекторию своего развития как проект, разделенный на этапы. SCRUM предлагает гибкое и итеративное управление проектами и это может быть полезно при организации процесса индивидуального развития.

Такие принципы методологии, как разделение процесса на этапы, а большого объема информации на разделы; создание еженедельных или ежемесячных целей и планов работы, чтобы стимулировать продуктивность и отслеживать личностный рост; осуществление как саморефлексии, так и активного консультирования со специалистами различных областей, в том числе тьюторами; использование технологий и онлайн-инструментов для удобного управления процессом личностного развития − могут эффективно применяться для создания, анализа и оптимизации траектории индивидуального развития не только в системы высшей школы, но и на протяжении всей жизни.

Заключение

Человек и общество перманентно изменяются. Данный процесс естественен. Активно развивающиеся междисциплинарное знание и междисциплинарные инструменты помогают современному человеку адаптироваться к изменяющимся условиям. Преобразования в системе высшего образования, ориентирующие в первую очередь на создание индивидуальных траекторий обучения, обуславливают формирование целого спектра новых исследований в педагогике. В связи с этим, автор настоящей статьи считает максимально важным не перечеркивать накопленный годами положительный педагогический опыт советской и болонской систем, а преумножить его, обеспечив тем самым прогрессивность российской педагогической системы и ее национальную идентичность.

Список источников

1. Постановление Правительства РФ № 1302 «О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования». // URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202308140015?ysclid=lsx9xooxyx101192352 (дата обращения: 22.02.2024).

2. Новиков, А. М. Развитие «самости» студента (категориальный аспект проблемы) / А. М. Новиков // Высшее образование в России. – 2011. – № 11. – С. 130–136. – EDN OJLRQH.

3. Новиков, А. Н. Готовность к профессиональной ответственности как образовательная цель / А. Н. Новиков, З. С. Сазонова, Г. В. Букалова // Информационные технологии и инновации на транспорте : Материалы 4-ой Международной научно-практической конференции, Орел, 15–16 мая 2018 года / под ред. А. Н. Новикова. – Орел : Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2019. – С. 290–295. – EDN EIUVGK.

4. Проект «Преобразование образования» // URL: https://io.tsu.ru/preobrazovanie-obrazovania?ysclid=lsxa978l9m783704119 (дата обращения: 22.02.2024).

5. Созонов, В. П. Развитие самости как приоритет / В. П. Созонов // Народное образование. – 2018. – № 8. – С. 81–91.

Информация об авторе

Т. В. Федюкина – кандидат педагогических наук, доцент.

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 135–140
Научная статья
УДК 378.147
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-135-140

Студенты из стран постсоветского пространства в российских вузах: как и чему их обучать на занятиях по РКИ

Татьяна Тихоновна Черкашина[1], Наталья Степановна Новикова[2], Ольга Андреевна Свешникова[3], Юлия Артуровна Меркулова[4]
[1] Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)
[2,3,4]Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
[1]ttch2004@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0003-3364-1413
[2]novikova-ns@rudn.ru, https://orcid.org/0000-0003-2397-1814
[3]sveshnikova-oa@rudn.ru, https://orcid.org/0000-0002-8710-1933
[4]tugova-yua@rudn.ru, https://orcid.org/0000-0001-9476-1385

Аннотация. Выявляются психологические трудности, с которыми сталкиваются студенты-билингвы из постсоветских стран, приехавшие на обучение в российские вузы, анализируется, как эти трудности связаны с пробелами в базе их лингвокультурологических знаний, а также предлагается структура образовательного комплекса, направленного на сглаживание выявленных проблем. Авторы детально описывают проведенный ими эксперимент, анализируют его результаты, а также дают рекомендации по созданию современных учебных материалов для билингвов.

Ключевые слова: билингвы, лингвокультуроведение, фоновые знания, учебные материалы, дайджесты, РКИ.

Для цитирования: Черкашина Т. Т., Новикова Н. С., Свешникова О. А., Меркулова Ю. А. Студенты из стран постсоветского пространства в российских вузах: как и чему их обучать на занятиях по РКИ // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 135–140.

Введение

Методы языкового обучения билингвов – достаточно широко обсуждаемая проблема в научных и методических сообществах. Как известно, под термином «билингв» обычно понимается «человек, владеющий двумя языками, из которых «первый язык» (родной язык) – это язык, усвоенный им в детстве, в семье (как правило, его этнический язык), а «второй язык» – язык, выученный позже (реже одновременно)» [18], либо «… индивид, владеющий более, чем одним языком» [там же].

При этом в фокусе внимания исследователей оказываются разработка методики и создания материалов для работы с несовершеннолетними билингвами – прежде всего, с детьми от смешанных браков, когда родители являются представителями разноязычных культур.

Нельзя не отметить, что в данной области сделано уже очень многое: примерами могут служить многочисленные материалы по теме [1-12], созданные в интернете группы по изучению проблем билингвизма, например, bilingual-online@googlegroups.com, научные журналы, специализирующиеся на изучении различных аспектов билингвизма [13-14] и др.

В нашем исследовании в центре внимания оказываются совсем другие билингвы: под билингвами в вузах России (включая университеты, где работают авторы) сегодня понимаются не дети, а взрослые молодые люди – выходцы из бывших советских республик, приехавшие на учёбу в РФ. У данного контингента, как показывает практика, тоже возникает множество проблем, связанных с языковым поведением и адаптацией в русскоязычной среде.

Именно поэтому нам показалось интересным выявить психологические трудности, с которыми сталкиваются взрослые билингвы из стран постсоветского пространства, прибывшие учиться в российские вузы, проанализировать, как эти трудности связаны с пробелами в базе их

языковых и лингвокультурологических знаний, а также предложить структуру учебного комплекса для взрослых билингвов, направленного на сглаживание выявленных проблем.

Методология

В последние годы во многих российских вузах, работающих с иностранными учащимися, появился новый контингент, представленный студентами из стран ближнего зарубежья – Туркменистана, Узбекистана, Таджикистана, Молдовы, Казахстана, Кыргызстана и др. Многие из них закончили в своих странах русские школы и, казалось бы, владеют русским языком на уровне россиян. На самом деле это далеко не так: у всех билингвов существуют пробелы в знаниях. Но их русскоязычное окружение подчас и не подозревает об этом: речь билингвов адекватна ситуации, акцента у них нет или почти нет.

Поэтому их природноговорящие по-русски друзья и одногруппники обычно не подозревают о существующем языковом и культурном барьере и при коммуникации с хорошо говорящими билингвами не принимают во внимание существование такого барьера. Билингвы не воспринимаются как иностранцы: они как бы «квазииностранцы», которые отличаются от россиян только паспортом. Заметим, что при общении с «реальным» иностранцем, носители языка сразу видят в нем инокультурную языковую личность и учитывают это, делают ему «скидку», стараясь не использовать те языковые средства, которые могут быть непонятны иностранцу.

В случае же общения с билингвами носители языка такой «скидки» не делают, воспринимая билингва как «своего», как языковую личность, знания которой полностью совпадают с их собственными. В результате сплошь и рядом билингв попадает в ситуации, где он чувствует себя «белой вороной»: например, все смеются над какой-либо шуткой, а он не понимает, почему это смешно. При этом ему, естественно, никто ничего не объясняет – ведь все уверены, что он «свой», языкового барьера между ним и носителями языка не существует.

На самом же деле барьер есть, просто он носит имплицитный характер. Естественно, что повторение подобных ситуаций приводит к когнитивному диссонансу, заставляя билингвов испытывать психологический дискомфорт при общении на русском языке, на котором они говорят с детства и который до приезда в Россию считали своим вторым родным языком. Возникает вопрос: надо ли обращать внимание на существование такого имплицитного барьера и пытаться как-то его разрушить? По нашему мнению, на этот вопрос следует ответить «да», ибо билингвам предстоит в течение нескольких лет жить и учиться в России, некоторые из них, возможно, останутся работать в России, поэтому снятие коммуникативного барьера жизненно важно им для временной или постоянной ассимиляции в российское общество.

Естественно, главным инструментом «разрушения» имплицитного барьера должен стать учебник, который поможет заполнить «лакуны» в базе знаний билингвов. Занятия по такому учебнику должны проходить в рамках курса «Русский язык как иностранный», задача которого – сформировать новую языковую личность с учётом тем, ситуаций и сфер общения. Заметим, что в настоящее время книжный рынок достаточно насыщен учебными пособиями для обучения иностранцев самых разных уровней.

Но все они предназначены для работы с «реальными» иностранцами, проблемы которых лежат либо в области грамматики, либо в области коммуникации, когда задача педагога – заставить учащегося говорить, вывести его из зоны молчания. Однако билингвам нужны иные навыки и знания. Понятно, что заниматься в группах иностранцев, владеющих русским языком в пределах I Сертификационного уровня, для них бессмысленно – ведь речь идёт, по сути, о «квазииностранцах», для которых такие трудные для иностранцев разделы русской грамматики, как, например, глаголы движения, виды глаголов и др., трудными не являются. Более того, если билингвы оказываются в одной группе с иностранными студентами, то у них складывается впечатление, что русский язык они уже выучили, свободно на нем говорят и делать им больше ничего не нужно.

Возникает сильная демотивация, и в результате билингвы прекращают посещать занятия по языку, вполне справедливо полагая, что на фоне иностранцев они прекрасно сдадут зачет или экзамен. Не менее провальной представляется, и идея использовать для работы с билингвами школьные учебники для русских школ.

Такая методика не выдерживают никакой критики – ведь специфика вузовской работы совершенно иная, чем в школе!

Поэтому главной задачей на современном этапе является, на наш взгляд, создание учебника, который будет ориентирован специально на билингвов: он будет в некотором смысле уже, чем классический учебник по РКИ, ибо в нем не будет грамматики (как мы уже говорили, билингвам она не нужна), зато будет много информации, расширяющей фоновые знания студентов. Для точного понимания того, какая именно информация должна обязательно войти в учебник для билингвов, нашей первостепенной задачей стало выявление «лакун» в базе знаний, которые являются общими для всех билингвов.

Результаты

Работа проходила в несколько этапов. На первом этапе мы провели диктант, который показал, что большинство билингвов допускает множество орфографических и пунктуационных ошибок (до 86 на страницу текста!), причем это касается как выпускников русских школ из СНГ, так и учащихся, которые выросли в интернациональных семьях, где русский язык использовался как бытовой язык, и которые пишут по принципу «как слышу, так и пишу» [15].

Заметим, что многие ошибки, допущенные билингвами, присущи не только им: российские учащиеся, к сожалению, тоже «не блещут» знанием орфографических и пунктуационных норм. Но анализ ошибок позволил выявить среди них специфические, характерные только для билингвов (как, например, использование мягкого знака в конце формы прошедшего времени глагола и, наоборот, отсутствие мягкого знака в инфинитиве и т. п.), что позволило при создании ориентированных на билингвов материалов, сосредоточиться именно на коррекции подобных ошибок.

На втором этапе было проведено тестирование, позволившее выявить уровень фоновых знаний студентов-билингвов и соотнести их с фоновыми знаниями носителей языка. В тестировании принимали участие 2 группы испытуемых:

Группа 1: 25 билингвов из Таджикистана, Узбекистана, Казахстана. Все они являются студентами нефилологических специальностей Инженерной академии Российского университета дружбы народов;

Группа 2: 25 российских студентов нефилологических специальностей Инженерной академии Российского университета дружбы народов.

Был подготовлен тест закрытого типа, где студентам нужно было выбрать правильный вариант ответа из 4 возможных. Тест включал 65 вопросов и состоял из 7 блоков:

Блок 1: вопросы, связанные с адекватным пониманием идиом, пословиц, поговорок (10 вопросов);

Блок 2: вопросы, связанные с адекватным пониманием устойчивых словосочетаний (5 вопросов);

Блок 3: вопросы, связанные с адекватным пониманием стандарных реминесценций из книг и фильмов (5 вопросов);

Блок 4: вопросы, связанные с адекватным пониманием шаблонов разговорного стиля (5 вопросов);

Блок 5: вопросы, связанные с адекватным пониманием аббревиатур (5 вопросов);

Блок 6: вопросы по истории России (10 вопросов);

Блок 7: вопросы по географии России (5 вопросов);

Блок 8: вопросы по лингвострановедению и культуроведению (15 вопросов).

На выполнение теста отводилось 90 минут (хотя, как показала практика, большинство испытуемых справилось с заданиями значительно быстрее).

Анализ результатов показал, что российские участники практически не допустили ошибок (за исключением блока 5, где было несколько ошибок, связанных с неправильным пониманием аббревиатур).

Среди участников-билингвов картина другая. Результаты тестирования студентов-билингвов представлены в таблице.

Таблица

Результаты тестирования студентов-билингвов (группа 2)

Номера вопросов	Количество правильных ответов в каждом блоке							
	Блок 1	**Блок 2**	**Блок 3**	**Блок 4**	**Блок 5**	**Блок 6**	**Блок 7**	**Блок 8**
Вопрос 1	8	6	8	6	8	12	11	11
Вопрос 2	9	3	9	16	4	15	15	9
Вопрос 3	10	5	8	12	10	12	13	7
Вопрос 4	9	9	10	8	11	10	10	4
Вопрос 5	8	7	5	10	6	11	11	13
Вопрос 6	13					12		11
Вопрос 7	7					9		14
Вопрос 8	4					4		13
Вопрос 9	10					13		8
Вопрос 10	6					5		2
Вопрос 11						7		6
Вопрос 12								12
Вопрос 13								10
Вопрос 14								5
Вопрос 15								9
Среднее количество правильных ответов в каждом блоке	9	6	8	11	8	12	12	8
Число студентов, давших правильный ответ к общему числу участников (в процентах)	36 %	24 %	32 %	44 %	32 %	48 %	48 %	32 %

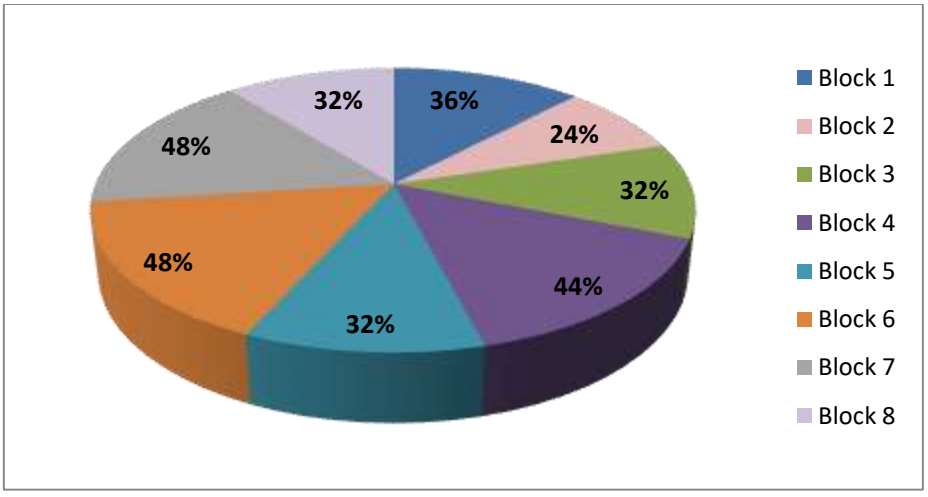


Диаграмма. Число студентов, давших правильный ответ к общему числу участников (в процентах)

Для наглядности представим полученные данные в виде диаграммы.

Результаты тестирования, представленные в таблице и на диаграмме, показали, что минимальное число правильных ответов было дано на вопросы блоков 1, 2, 3, 5 и 8, что связано с пробелами знаний в использовании идиом, пословиц, поговорок, фразеологизмов, устойчивых словосочетаний, реминисценций из фильмов и книг, а также с «лакунами» в знаниях о культуре и обычаях России.

В следующем учебном году авторы предполагают провести ещё одно тестирование билингвов с целью выявления пробелов знаний в более узких специальных областях (русская музыка, российское кино, классическая и современная литература и др).

Анализ уже полученных результатов помог понять, какие материалы должны быть включены в учебное пособие для студентов-билингвов.

По нашему мнению, такой учебник должен представлять собой комплекс, включающий в себя:

1. Материалы для коррекции знаний билингвов в области орфографии и пунктуации, нацеленные на коррекцию ошибок, присущих именно билингвам.

2. Пособие по лингвострановедению и культуроведению «Язык и культура», призванное расширить фоновые знания билингвов. Для минимизации большого объема информации, которое должно войти в пособие по лингвострановедению, предполагается использовать дайджест-метод [16] с привлечением мобильной информации из Интернета.

Обоснуем свою точку зрения на примере. Для любого иностранца, изучающего русский язык (в том числе и билингва), очень важно знать так называемый «базовый» курс русской литературы – именно эти знания являются фоновыми знаниями носителя языка в области литературы. Но на полное освоение данного курса могут уйти годы. И это только литература. А если добавить к этому базовые знания о русской живописи, музыке, театре, популярных фильмах, известных исторических и политических деятелях…

Чтобы не чувствовать себя «аутсайдером», «белой вороной» в ситуациях реального языкового общения, иностранец должен знать культурологический стандарт, ибо именно незнание стандарта, как речевого, так и культурологического, и отличает иностранца от носителя языка [17].

Ввиду обилия информации подобная задача кажется, на первый взгляд, непосильной. Но тут на помощь приходят учебные дайджесты. Представьте себе краткий курс русской литературы, который включает в себя сжатую информацию о наиболее известных писателях и поэтах с краткими пересказами их произведений, входящих в «базовый» курс русской литературы и с перечислением тех выражений, которые стали «крылатыми» в лексиконе современного носителя языка. Каждая мини-тема в таком дайджесте дополняется отсылкой к онлайн-ресурсам, из которых учащийся, которого заинтересовала данная мини-темой, может почерпнуть расширенную информацию.

Создав аналогичные дайджесты-путеводители по известным произведениям изобразительного искусства, по культовым советским и российским фильмам, по популярным российским музыкальным группам (с отсылкой к интернет-ресурсам, где они могут быть найдены в оригинальном виде), по русской истории, по речевому этикету и т. п., мы получаем лингвострановедческий комплекс, чётко нацеленный на ликвидацию «лакун» в фоновых знаниях билингвов и создание у них базы этих знаний, максимально приближенной к базе знаний носителя языка.

Выводы

В заключение добавим, что, по данным статистики, количество билингвов в мире постоянно увеличивается. В большинстве исследований приводится цифра 43 % – именно такая часть населения Земли является билингвами. По прогнозам учёных, уже в ближайшие годы число билингвов в мире превысит число монолингвов. Такая же ситуация наблюдается и с русскоязычными билингвами. Несмотря на достаточно сложную геополитическую ситуацию, русский язык остаётся одним из востребованных языков мира. Создание новых пособий для студентов-билингвов поможет сохранить эту востребованность и статус международного языка.

Список источников

1. Агапова, Т. Билингвизм: чудо или реальность. – URL: http://www.7ya.ru/pub/article.aspx?id= 3772 (дата обращения: 12.02.2024)

2. Антышев, А. Н. О стратификации этносоциумов и взаимодействии их культур и языков // Россия и Запад: диалог культур. – М., 1996. – С. 367–373.

3. Бабина, С. П. Детский билингвизм как педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. – 2007. – Вып. 4 (67). Серия : Гуманитарные науки (Филология). – С. 114–117.

4. Denessen, E., Driessen, G., Smit, F., Sleegers, P. Culture differences in education: implications for parental involment and educational policies // A bridge to the Future. Collaboration between Parents, Schools and Communities. Nijmegen, 2001.

5. Емельянова, Я. Б. Различные подходы к оценке влияния билингвизма на интеллектуальное развитие личности // Вестник Челябинского гос. пед. университета. – 2010. – № 2. – С. 91–102.

6. Grosjean, F., Miller, J. L. Going in and out of languages: An example of bilingual flexibility. Psychological Science, 5, 1994. pp. 201-206. – URL: https://www.jstor.org/stable/40063102?seq=1#page_scan_tab_contents (дата обращения: 10.02.2024)

7. Hakuta, K. Bialystok E., Wiley E. Critical evidence: A test of the critical-period hypothesis for second-language acquisition. Psychological Science, 14, 31-38. Vol. 14, № 1 (Jan., 2003), pp. 31-38 https://www.jstor.org/stable/40063748 (дата обращения: 10.02.2024)

8. Кудрявцева, Е. Л., Чибисова, М. Ю., Мартинкова, А. А., Кулькова, Р. А. В лабиринтах многоязычия, или образование успешного ребенка. – М. : Линка-Пресс, 2018. – 238 с.

9. Marian, V., Blumenfeld, H., Kaushanskaya, M. The Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): Assessing language profiles in bilinguals and multilinguals. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 50, 4, 2007. Pp.. 940-967. – URL: https://www.scholars.northwestern.edu/en/publications/the-language-experience-and-proficiency-questionnaire-leap-q-asse (дата обращения: 06.02.2024)

10. Мадден, Е. Наши трехъязычные дети. – СПб: Златоуст, 2008. – 308 с.

11. Билингвальное обучение: опыт, проблемы, перспективы / под ред. Р.С. Бауэра и др. Саратовский госуниверситет им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов : СГУ, 2004. – 232 с.

12. 100 лет билингвизму. Век нынешний. – URL: http://bilingual-online.net|index.php?option=com_content&view=category&id=4&Itemid=37&lang=de (дата обращения: 15.01.2024)

13. Journal Bilingualism: Language and Cognition – URL: https://www.cambridge.org/core/journals/bilingualism-language-and-cognition (дата обращения: 15.01.2024)

14. International Journal of Bilingualism – URL: https://journals.sagepub.com/home/ijb (дата обращения: 15.01.2024)

15. Шевалье, Д. Русский язык для студентов-билингвов // Русский язык за рубежом. – № 1. – 2009. – С. 48–51.

16. Novikova, N., Cherkashina, T., Karapetyan, N. Education within the Framework of Prefigurative Culture: New Risks and New Challenges. 11th International Conference on Education and New Learning Technologies (EDULEARN19), 2019. Pp. 3168-3174.

17. Будильцева, М. Б., Новикова, Н. С., Саенко, Т. И. Интерференция и формирование коммуникативной компетенции // Русская словесность, № 1. – М. : Школьная пресса, 2013. – С. 62–67.

18. Словарь социолингвистических терминов. – URL: https://sociolinguistics.academic.ru/49/Билингв (дата обращения: 11.03.2024).

Информация об авторах

Т. Т. Черкашина – доктор педагогических наук;

Н. С. Новикова – кандидат филологических наук, доцент;

О. А. Свешникова – кандидат филологических наук, старший преподаватель;

Ю. А. Меркулова – ассистент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 141–148
Научная статья
УДК 378.601.546:13 (470.26)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-141-148

Патриотические представления студентов и курсантов: результаты мониторинга (ПРОДОЛЖЕНИЕ. НАЧАЛО №1 (67), 2024)

Елена Викторовна Дорофеева
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
dorofeeva.ev@bgarf.ru

Аннотация: На основе анализа материалов опроса студентов и курсантов КГТУ и БГАРФ исследуются патриотические взгляды учащейся молодежи и делаются выводы о соответствующих представлениях. Проведенное анкетирование позволило осуществить мониторинг сформированности личностных качеств гражданина-патриота. Исследование поможет преподавателям высшей школы, преподавателям истории, философии и основ российской государственности найти наиболее эффективные методы, формы педагогической работы в рамках преподаваемых дисциплин в целях осуществления эффективного патриотического воспитания и оказания положительного влияния на мировоззренческие, аксиологические, ценностные установки современной студенческой молодежи. На основе полученных результатов могут быть внесены соответствующие коррективы в план воспитательной работы ВУЗа.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, философия, основы российской государственности, музейная педагогика, театральная педагогика, музыкальная педагогика, история.

Для цитирования Дорофеева Е. В. Патриотические представления студентов и курсантов: результаты мониторинга // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 141–148.

В предыдущей статье мы указали на то, что, согласно опросу, абсолютное большинство студентов и курсантов **– патриоты – 88,9 %, а 28 % считает, что патриотов за последнее время стало больше, а это почти каждый третий участник опроса.** На формирование патриотических качеств большинства, опрошенных повлияли родители – это 64,2 %. ***Почти четверть опрошенных считает, что историю своей страны можно не знать, но патриотом быть, и 10,8 % затруднились ответить на вопрос о связи патриотизма и знания истории своей страны. Таким образом, 47,2 %, т. е. почти половина***, в принципе допускают возможность без знания исторического прошлого своей страны, ее социокультурного опыта и достижений, испытывать патриотические чувства. Обесценивание аксиологической ценности гуманитарной и философской культуры, исторических знаний в итоге приведёт к тому, что мы утратим целое поколение граждан, в полной мере осознающих духовную ценность своей страны, ее достижений, знающих ее объективную историю, готовых интериоризировать патриотические идеи, а не отчужденно и поверхностно воспринимать их, как навязанную извне пропаганду. ***43,1 % считают, что для проявления патриотических чувств не связано со знанием государственного гимна страны.***

Обратимся к анализу следующих ответов на поставленные вопросы.

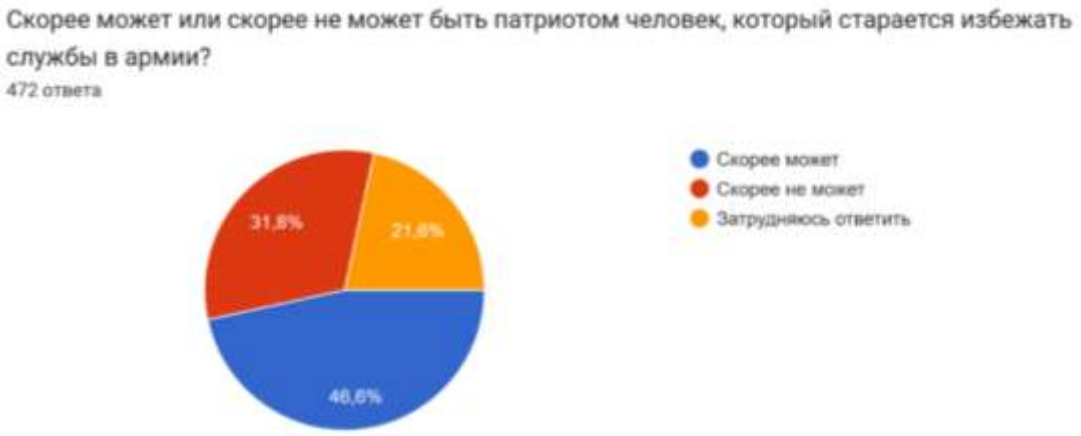
На вопрос: «Скорее может или скорее не может быть патриотом человек, который старается избежать службы в армии» ответы распределились следующим образом: скорее может – 46,6 %; скорее не может – 31,8 %; затрудняюсь ответить – 21,6 %.

Таким образом, ***половина опрошенных считает, что патриотизм никак не связан со службой в армии и готовностью защищать родину ценой своей жизни.*** Ответы на данный вопрос в какой-то степени были предсказуемы, т.к. большинство опрошенных нами – это молодые люди и в большинстве своем они не готовы отправиться на службу в армию, выразив таким образом свои патриотические настроения. Большинство студентов/курсантов считают, что быть патриотом – это не только защищать свою родину с оружием в руках, но и:

– профессиональными достижениями, повседневным трудом укреплять её могущество;

– словом, поступками;

– моралью, знаниями;
– в лаборатории и на производстве;
– ведя диалоги с другими народами, достижения в спорте нашей страной;
– научной, просветительской, художественной деятельностью;
– помогая финансово в разработке различных вещей для фронта;
– работая на нее; работая на заводе;
– улучшением качества жизни общества;
– заботиться о людях, природе, памятниках культуры;
– с помощью достижений в сфере искусства и спорта;
– в киберпространстве;
– отстаивая честь перед другими государствами;
– неравнодушным отношением к ней, с верой в сердце идти вперед.



Часть опрошенных говорит, что родину можно защищать, управляя бпла из окопа, в интернете, представляя ее за границей. Активная деятельная позиция явно проявлена, что согласуется с возрастом респондентов, уровнем их образования, жизнью в городе.

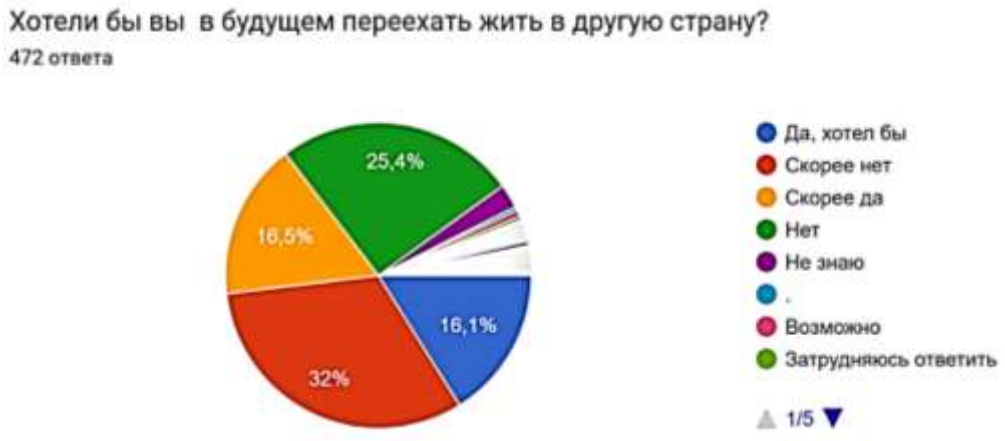
Проведенный нами опрос, подтверждает выводы всероссийского опроса ВЦИОМ от 11 апреля 2023 года. На понимание патриотизма оказывает влияние образование, уровень дохода, урбанизированность места жительства и модель медиапотребления. Аудитория с высшим образованием чаще других полагает, что быть патриотом – это работать во благо своей страны и стремиться улучшить положение дел в стране (59 % и 40 %). Вообще деятельностный взгляд ближе гражданам с высокими доходами (54 % vs. 38 % в группе с низкими доходами) и жителям Москвы и Санкт-Петербурга (63 % vs. 36 % среди сельчан), тогда как жители села в четыре раза чаще столичных жителей говорят о том, что быть патриотом, значит считать, что твоя страна лучше, чем другие страны (29 % vs.7 %). Активные пользователи сети интернет воспринимают патриотизм проактивно: работать на благо страны (58 %), стремиться улучшить положение дел в стране (41 %), и говорить правду о своей стране (43 %). А вот те, кто предпочитает в качестве источника информации телевидение, расставляют приоритеты иначе: патриотизм для телезрителей, в первую очередь, – это защита страны от любых нападок и обвинений (41 %), а также уверенность, что твоя страна лучше, чем другие страны, – этот вариант телезрители называют в три раза чаще, чем активные потребители интернета (31 % vs. 11 %) [5].

С одной стороны, студенты настроены проактивно, а с другой – на вопрос: ***«Скорее может или скорее не может быть патриотом человек, который не ходит на выборы?» ответы получили такие: скорее может – 67,1 %; скорее не может – 21 %; затрудняюсь ответить – 17,4 %,*** что говорит о недостаточной политической активности, недооценки значимости выборов и, одновременно, обесценивании выборов как способа, средства, инструмента изменить жизнь в стране к лучшему. Политическая пассивность молодежи, обесценивание выборов, превращение демократии в формальность и неверие в возможность, что с помощью законных методов, выборов можно что-то изменить к лучшему, может привести к радикализации молодежи и снижению ее пассионарного потенциала, что негативно скажется на эволюционном развитии страны и сделает обстановку в обществе избыточно напряженной и фрустрированной.

Следующий вопрос достаточно интересен своими ответами. Скорее может или скорее не может быть патриотом человек, который уезжает жить и работать за границу? 62,9 % - скорее может, 19,9 % - скорее не может, затруднились ответить – 17,2 %. ***Для студенческо-курсантской молодежной среды работа за пределами страны не влияет на патриотизм, с их точки зрения патриотом может быть человек, который покинул страну, живет и работает за границей.*** И в данном случае можно установить некое противоречие взглядов: с одной стороны, молодежь нацелена на изменение жизни к лучшему внутри страны, а с другой – готова принять возможность того, что человек работает на другое государство, живет не в России и является патриотом. ***Прослеживается глобалистская, космополитическая мировоззренческая позиция.***

Показателен ответ на вопрос: «Хотели бы вы в будущем переехать жить в другую страну?» (ответы представлены в диаграмме). Да, хотел бы – 16,1 % (76 человек), скорее да – 16,6 % (78 респондентов), нет – 25,4 % (120 человек), скорее нет – 151 человек или 32 %, не знаю – 2,5 % (12 человек).

Согласно ответам, 32,7 % (154 человека) хотели бы переехать в другую страну, т. е. каждый третий студент/курсант испытывает желание отправиться жить в другую страну. Достаточно большой показатель и во многом тревожный с точки зрения понимания перспектив развития России в части, касающейся кадрового потенциала. Уедут наиболее способные, учитывая тот факт, что выпускники технических вузов востребованы в развитых странах, которые создают комфортные условия для социализации и предлагают ускоренные сроки получения ВНЖ и гражданства, например, ближайшая к нам Германия. Если мы к этим 32,7 % процентам добавим сомневающихся 2,5 % и тех, кто ответил «скорее нет», то цифра получится впечатляющая – 71,2 % (317 человек).



Примеры самостоятельных ответов на данный вопрос:

– Смотря как будет развиваться Россия и какая будет политическая обстановка в мире. По внутреннему ощущению я бы не хотел покидать Россию, так как мне нравиться наша страна.

– Возможно когда-нибудь, но не на длительный срок.

– В зависимости от работы.

– Жизнь покажет.

– Меня устраивает моя страна, но то, с чем я хочу связать свою жизнь, плохо в ней развито, поэтому велика вероятность, что, хотя бы на учёбу я уеду за границу.

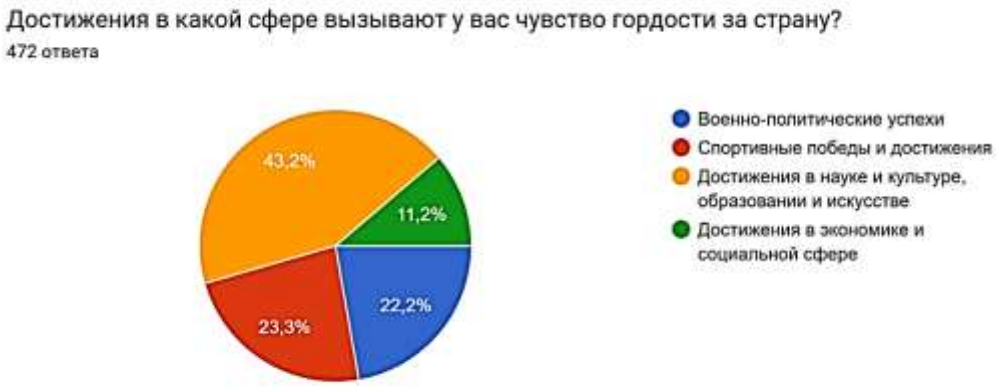
– В зависимости от того, как Россия будет развиваться.

– Если нужно будет - перееду. Если не нужно - не перееду. Пока не решил.

– Да, планирую.

– Скорее нет, из-за того, что не будет такой возможности.

Достижения в какой сфере вызывают у вас чувство гордости за страну? Большинство гордится достижениями в науке и культуре, образовании и искусстве – 43,2 %, а меньшинство – достижениями в экономической и социальной сферах – 11,2 %, спортивные достижения вызывают гордость у 23,3 % опрошенных, а военно-политические успехи – у 22,2 %. Таким образом, для нашей молодежной группы наиболее значимыми сторонами жизни социума являются достижения в антропогенных, гуманитарных и социальных сферах, где человек получает возможность самореализоваться и обеспечить своей стране прогресс в самых разных сферах общественной жизни – гордость за человека-творца, внесшего положительный вклад в развитие страны.



Какие события в истории России вызывают у вас патриотические чувства? Наибольшие патриотические чувства у студентов вызывают исторические события: Отечественная война 1812 года, Русско-крымская война при Екатерине 2, Великая Отечественная война, Парад Победы, восстание декабристов, вся история СССР, как военные, так и спортивные победы, история Блокады Ленинграда, полет Гагарина в Космос, Крещение Руси, отмена крепостного права.

Следующий вопрос: «***По каким признакам или высказываниям вы определяете для себя понятие «патриотизм»? Выберите 3 основных именно для вас пункта»:***

– Любовь к родному дому, городу, стране, верность национальной культуре, традициям, укладу жизни – 73,1 %.

– Национальное самосознание, гордость за принадлежность к своей нации, народу – 66,1 %.

– Стремиться к изменению положения дел в стране ради ее достойного будущего, стремление трудиться для процветания Родины, для того, чтобы государство, в котором ты живешь, было самым авторитетным, самым мощным и уважаемым в мире – 46,6 %.

– Интернационализм, готовность к сотрудничеству с представителями других наций и народов в интересах своей Родины – России – 39,2 %.

– Бескорыстная любовь и служение Родине, готовность к самопожертвованию ради ее блага или спасения – 38,6 %.

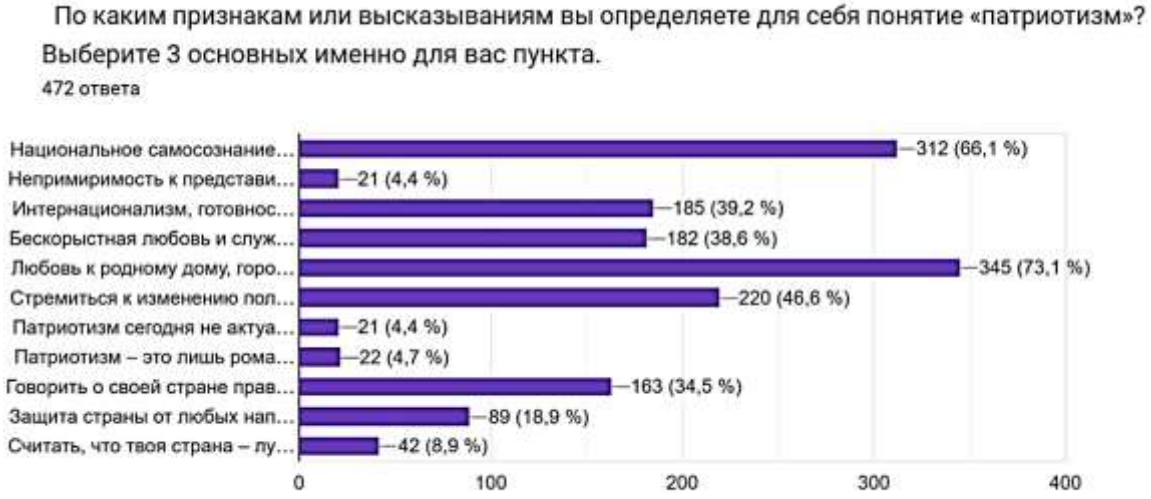
– Говорить о своей стране правду, какой бы горькой она ни была – 34,5 %.

– Защита страны от любых нападок и обвинений – 18,9 %.

– Считать, что твоя страна – лучше, чем другие страны – 8,9 %.

– Патриотизм сегодня не актуален, не современен, не для сегодняшней молодежи; Патриотизм – это лишь романтический образ, литературная выдумка – 9,1 %.

– Непримиримость к представителям других наций и народов – 4,4 %.



Скорее может или скорее не может быть патриотом человек, который критикует власти своей страны?

58,9 % – 278 человек считает, что патриот – это человек, который может критиковать власти своей страны, критика власти и патриотизм не совместимы для 19,5 % (92 человека) опрошенных, 21,6 % – затруднились ответить на данный вопрос. В целом эти данные совпадают с данными опроса ВЦИОМ за 2020 год, согласно которым 64 % опрошенных считают, что критикующий власть человек может быть патриотом, а 31 % - что не может.

Таким образом, вопреки распространенному мнению, что молодежь более критична по отношению к власти, не подтверждается нашим исследованиям [3].

Скорее может или скорее не может быть патриотом человек, который предпочитает иностранную, а не отечественную литературу и искусство? 69,9 % – 330 человек считает, что скорее может, 11,4 % (54 человека) – скорее не может, 18,6 % (88 человек) – затруднились ответить на данный вопрос. Большинство студентов в предпочтении иностранной литературы и искусства не видят угроза патриотическим чувствам и настроениям.

Кто является для вас образцом патриотизма? Назовите любую историческую или знакомую вам личность, которая жила в прошлом или живет и работает в данный момент. Это может быть военно-политический деятель прошлого, современный общественник или политик, ученый, писатель, поэт, художник и т. д. В качестве образца настоящего патриота были названы:

– политики: Путин В.В., Жириновский В.В., Сталин, Ленин, Хрущев, Ельцин, Лавров;

– исторические личности, полководцы: Петр I, Суворов, Кутузов, Жуков, Александр Невский, Дмитрий Донской, Иван Сусанин, Николай II, Александр III, Колчак, Деникин;

– представители духовной культуры, искусства, поэзии, литературы, науки: Есенин, Анна Ахматова, Пушкин, Лермонтов, Салтыков-Щедрин, Гоголь, Достоевский, Л.Н. Толстой, Ломоносов, Зоя Космодемьянская, Курчатов, Алексей Маресьев, академик Лихачев, Курчатов, Бердяев, Маяковский;

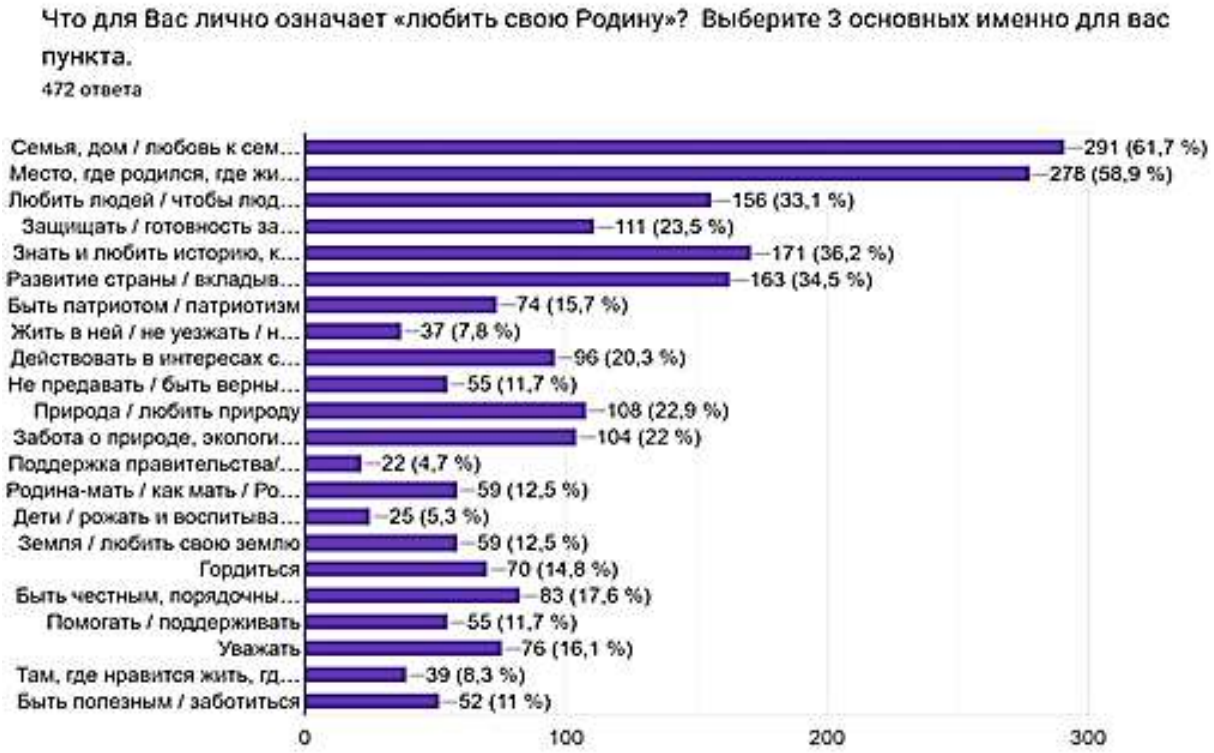
– космонавты: Ю.А. Гагарин, Валентина Терешкова;

– родители: мама, папа, бабушки и дедушки (так ответили 18 человек);

– военнослужащие, герои прошлого, участники СВО;

– учителя/преподаватели (всего пять человек ответили, что для них примером патриотизма является тот или иной учитель или преподаватели, что говорит о необходимости поднимать авторитет школьного учителя и возвращать в школу достойных учителей, прежде всего через повышение заработной платы).

Что для Вас лично означает «любить свою Родину»? Выберите 3 основных именно для вас пункта. Для большинства слова «любить родину» означают любовь к семье, забота о близких. Вторым по популярности ответом является любовь к месту, где родился, к своей малой родине; на третьем месте ответ – любить людей / чтобы людям было хорошо / забота о людях / взаимопонимание, взаимопомощь; на четвертом – готовность защищать родину; на пятом – знать и любить историю, культуру, традиции; на шестом – Развитие страны / вкладываться в развитие, процветание / чтобы становилось лучше. Данные, полученные нами, согласуются с опросами ВЦИОМ [6].



Если говорить о ваших знакомых и о вас, то в каких поступках, действиях, проявляется их патриотизм? В качестве примеров таких поступков были названы следующие:

– моя семья каждый год принимает участие в акции «Бессмертный полк», путешествует по стране, посещает памятники народной культуры;

– окружающие задумываются о будущем своей страны, переживают за ход нашей истории, за будущее поколение;

– любовь к природе своей страны, сознание ценности окружающего нас в нашей стране;

– уважение традиций, знание истории;

– поддержание частоты в нашем городе;

– добровольцы на СВО, служба в армии;

– любовь к своей стране, к ее природе, культуре, традициям, взаимопомощь, сохранение исторических памятников;

– участие в выборах, политическая активность, интерес к политическим новостям;

– активность в мероприятиях, связанных с культурой и историей твоей страны;

– волонтерская деятельность, участие в субботниках, благотворительность, активная общественная деятельность;

– участие в параде, память о подвигах своих предков, возложение цветов к памятникам;

– в действиях и поступках по отношению к своей родине и людям проживающих рядом, в памяти и уважении к нашей истории. Каждым поступком стремиться прославить свою страну;

– пение гимна РФ;

– помощь старшим;

– с детства состою в рядах юнармии, принимаю участие во многих мероприятиях, направленных на воспитание патриотизма;

– играя в доту, осуждаю людей, осуждающих Россию.

Меньшинство затруднилось ответить на этот вопрос или сказала, что таких людей и примеров их патриотического поведения привести не может.

Основываясь на полученных данных, их обобщения и интерпретации можно сделать следующие выводы:

1. Половина опрошенных считает, что патриотизм никак не связан со службой в армии и готовностью защищать родину ценой своей жизни.

2. Согласно ответам, 32,7 % (154 человека) хотели бы переехать в другую страну, т. е. каждый третий студент/курсант испытывает желание отправиться жить в другую страну.

3. Большинство участников опроса больше всего гордится достижениями в науке и культуре, образовании и искусстве – 43,2 %, а меньшинство – достижениями в экономической и социальной сферах – 11,2 %.

4. Понятие «патриотизм» большинство определяет для себя как любовь к родному дому, городу, стране, верность национальной культуре, традициям, укладу жизни – 73,1 %, национальное самосознание, гордость за принадлежность к своей нации, народу – 66,1 %. Абсолютное меньшинство видит смысл патриотизма в непримиримом и неприязненном отношении к другим нациям и народам, что говорит о достаточно высоком уровне развития культурной коммуникации и культуры в целом.

5. 58,9 % студентов/курсантов считают, что патриотизм и критика власти совместимы.

6. Для большинства наших студентов/курсантов любовь к Родине связана с любовью к семье (61,7 %), своей малой родине (58,9 %), заботой о родных и близких (33,1 %), а также с ее защитой (23,5) и работой на ее благо (34,5 %), чтобы жизнь в стане становилась лучше, знанием ее истории, культуры (36,2).

7. Примером патриота для большинства опрошенных является президент России В.В. Путин, многие привели в пример Сталина и Ленина, среди деятелей культуры примером настоящего патриота чаще всего выступает Пушкин А.С., часто упоминались имена великих полководцев – Суворова и Кутузова, для абсолютного меньшинства примерами патриотов являются учителя и преподаватели, 8-10 % затруднились ответить на вопрос о том, кто для них выступает символом патриота.

8. Если говорить о поступках, в которых проявляется патриотизм, то это прежде всего любовь к культуре, природе, волонтерская деятельности, участие в патриотических мероприятиях, параде победы, «Бессмертном полке», служба в армии, участие в СВО на основе добровольного желания, активная жизненная позиция, проявляющаяся в участии в выборах, интересе к политическим событиям, которые происходят в стране, работа на благо страны, нежелание уезжать из России, любовь, уважение к стране, гордость за неё. Подытожим таким ответами: «Любой человек способный, полностью осознавая всю ответственность, исключительно из-за совести и любви, отвечать и действовать, от лица и во благо своей нации (как общностей: этносов, земли, менталитета, территории, экономической деятельности и культуры), может называть себя патриотом»; «В тяжелое время не падаю духом и не вношу смуту в умы других», «Элементарно следить за чистотой и порядком в своей стране и помогать ближним»; «Участие в благотворительных мероприятиях, помощь людям, помощь бездомным животным, благотворительная уборка территории, изучение истории России»; «Выбрасывать мусор в мусорку, а не оставлять его на природе»; «Ведение успешного бизнеса, предоставление сотрудникам заработной платы выше средней по отрасли, создание комфортной атмосферы для сотрудников своего предприятия, достижение высоких производственных показателей в отрасли», «Любовь к своему дому и родному краю, желание возвращаться даже из самых роскошных и приятных мест обратно, создание чего-либо, что может помочь развитию нашего государства».

В следующей статье мы продолжим освещать результаты нашего исследования патриотических представлений студентов и курсантов КГТУ и БГАРФ.

Список источников

1. Василенко, О. В., Карпова, О. В., Харитонов, М. Ю. Историческая память и представления студентов о патриотизме (опыт исследования читательских интересов) //Вестник Чувашского университета – 2018. – № 4. – С. 21 – 32 – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-pamyat-i-predstavleniya-studentov-o-patriotizme-opyt-issledovaniya-chitatelskih-interesov (дата обращения: 6.09.2023).

2. Горшкова, М.А. Патриотическое воспитание студентов как основа гражданского становления молодежи // Социально-гуманитарные проблемы современности: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 24 апреля 2022. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. – 138 с. – URL: https://apni.ru/article/650-patrioticheskoe-vospitanie-studentov-kak-osnov (дата обращения: 06.09.2023).

3. Критерии патриотизма. Надо ли быть патриотом? И что для этого нужно? URL: https://fom.ru/TSennosti/14446 (дата обращения: 06.09.2023).

4. Нефедова А.С. Патриотическое воспитание студентов в современном мире // Учёные записки ЗабГУ Сер. Педагогические науки. – Том 13. – 2018. – № 5. – С. 71–76. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-studentov-v-sovremennom-vuze-1 (дата обращения: 06.09.2023).

5. Опрос ВЦИОМа показал разное понимание патриотизма у россиян. URL: https://www.interfax.ru/russia/838467 (дата обращения: 13.09.2023).

6. Патриотизм: мониторинг. Быть патриотом – значит работать на благо своей страны, защищать ее и говорить о ней правду, как бы ни было тяжело, считают россияне. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/patriotizm-monitoring (дата обращения: 13.09.2023).

7. Патриотизм и патриоты. Должен ли каждый быть патриотом? URL: https://fom.ru/TSennosti/14882 (дата обращения: 13.09.2023).

8. Рябцева, Н. Л. Патриотическое воспитание студентов при изучении дисциплины «История» в инженерно-техническом вузе // Известия БГАРФ: психолого-педагогические науки. Научный рецензируемый журнал, образовательное СМИ –2023. – № 2 (64). – С. 215–218.

9. https://mokeevo.edu.yar.ru/rip/rabochie_materiali/diagnostiki/dnv/14.pdf

10. https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/72650/

11. https://m.business-gazeta.ru/amp/570932

Информация об авторе

Е. В. Дорофеева – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 149–153
Научная статья
УДК 372.874
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-149-153

Развитие толерантности к другим национальностям у обучающимся на занятиях по живописи

Оксана Александровна Овсянникова[1], Айнажан Руслановна Аяганова[2]
[1,2]Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия
[1]o.a.ovsyannikova@utmn.ru
[2]stud0000246466@study.utmn.ru

Аннотация. Изучаются проблемы развития толерантности к другим национальностям школьников раннего подросткового возраста на занятиях по живописи. На основе уточненного понятия «развитие толерантности к другим национальностям на занятиях по живописи» формулируются показатели данного качества школьников. Для каждого показателя разработаны методы и диагностические задания для обучающихся детской художественной школы на занятиях по живописи. Прогнозируются методы развития данного качества подростков.

Ключевые слова: толерантность, национальность, развитие толерантности к другим национальностям на занятиях по живописи, ранний подростковый возраст, диагностические методы (тестирование, метод анализа художественного произведения, метод творческого задания), развивающие методы (творческое задание, метод анализа продуктов творчества, беседа, метод дискуссий, метод анализа живописных работ).

Для цитирования: Овсянникова О. А., Аяганова А. Р. Развитие толерантности к другим национальностям у обучающихся на занятиях по живописи // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 149–153.

Россия – большая и многонациональная страна, на территории которой проживает более 180 народов, в их число входят не только коренное население страны, но и представители других государств, наций и культур [1]. Для поддержания мира внутри страны каждому человеку необходимо проявлять толерантное отношение к многогранной культуре других национальностей.

Воспитание толерантности и толерантного отношения следует вести как в общеобразовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного образования – художественных школах, где в основном обучаются дети среднего школьного возраста. В отличие от младших школьников, средний школьный возраст отличается стремлением понимать и осознавать сущность предметов и явлений, поэтому искусство может сыграть важную роль в развитии толерантности и толерантного отношения к другим национальностям.

Вопросы толерантности и толерантного отношения к другим национальностям интересовали многих учёных, исследователей, психологов и педагогов (А. Г. Асмолов, С. К. Бондырева, В. И. Даль, А. В. Петровский, Г. У. Солдатова и др.) [2].

Для изучения проблемы необходимо обозначить сущность терминов «толерантность», «нация», «национальность», «развитие толерантности к другим национальностям на занятиях по живописи».

Под понятием «толерантность» международная организация ЮНЕСКО в декларации принципов толерантности подразумевает «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности» [3]. Таким образом, ключевые характеристики толерантности – это понимание и принятие, в нашем случае, особенностей культуры.

Отечественные исследователи А. Г. Асмолов, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова связывают толерантность с «признанием ценности многообразия человеческой культуры» [4].

Овсянникова О. А. характеризует толерантное отношение детей друг к другу, как «взаимосвязь, основанную на принятии ребёнком сверстника, восприятии его как самого себя…» [5].

Термин «национальность», смежное нации, характеризуется «принадлежностью к какой-либо из нации», где, согласно Толковому словарю русского языка, нация – это «исторически сложившаяся часть общества, объединенная устойчивой общностью языка, территорией, экономической жизнью и культурой» [6].

Специфика занятий по живописи заключается в восприятии живописных произведений и анализе живописных средств выразительности, а также в умении создавать художественный образ средствами живописи (с помощью цвета, колорита, формы и др.)

Таким образом, «развитие толерантности у обучающихся к другим национальностям на занятиях по живописи» мы трактуем как понимание сущности понятия «толерантность», понимание и принятие особенностей культуры при восприятии живописных работ других национальностей, умение изображать средствами живописи элементы культуры других национальностей.

Следует обозначить и некоторые возрастные особенности школьников. Ранний подростковый возраст (12-13 лет) – период наиболее благоприятный для развития качества толерантности. Это объясняется бурным изменением психических процессов и усвоения различных знаний. Некоторые исследователи (Л.Г. Астахова, Е.Н. Буслаева) в подростковом возрасте отмечают повышенный интерес к социальной жизни, который в свою очередь способствует более быстрому развитию детей и развитию толерантности к другим национальностям [7].

Обозначив основное понятие, обратимся к описанию диагностики исследуемого качества подростков.

Целью диагностики являлось установление уровня развития толерантности к другим национальностям в рамках занятий по живописи. По итогам проведения анализа психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования с учетом возрастных особенностей школьников, а также на основании уточненного понятия, были определены показатели данного качества у обучающихся, которые отражены в таблице.

Таблица

Показатели, диагностические методы по определению уровня развития толерантности к другим национальностям

Критерий		
Толерантность к другим национальностям на занятиях по живописи – понимание сущности понятия «толерантность», понимание и принятие особенностей культуры при восприятии живописных работ других национальностей, умение изображать средствами живописи элементы культуры других национальностей.		
Показатели и диагностические методы исследования уровня толерантности к другим национальностям на занятиях по живописи		
Показатели уровня толерантности	Диагностические методы	Уровни развития
Понимание сущности понятия «толерантность», самооценка уровня толерантности	Тестирование на основе экспресс-опросника «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)	Высокий Средний Низкий
Понимание и принятие особенностей культуры других национальностей при восприятии живописных работ	Метод анализа художественного произведения на основе методики А. Мелик-Пошаева «Праздничный день»	Высокий Средний Низкий
Умение изображать на занятиях по живописи элементы культуры других национальностей	Творческое задание	Высокий Средний Низкий

Обратимся к описанию диагностических заданий. Диагностическое задание по показателю «Понимание сущности понятия «толерантность», самооценка уровня толерантности» – тестирование, состоящее из двух частей.

Первая часть включала в себя три вопроса: первый вопрос был направлен на понимание школьниками термина «толерантность»; второй вопрос представлял собой шкалу, в которой необходимо было отметить свой «уровень принятия и доброжелательности к людям другой национальности»; третий вопрос требовал развёрнутого ответа, в котором необходимо было с помощью аргументов подтвердить важность толерантного отношения к людям другой культуры/национальности.

Вторая часть представляла собой тестирование с рядом утверждений на тему «толерантность». Это диагностическое задание помогает выявить, насколько ученики грамотны в данной теме, и способны ли они оценивать своё поведение и отношение к людям другой национальности.

По результатам исследования, предоставленным ниже, было выявлено, что большинство школьников плохо разбираются в терминологии понятия «толерантность». Также вопросы, требующие аргументации, вызвали у учеников наибольшие затруднения. Они не могли обосновать свою точку зрения и поэтому давали простые односложные ответы.

Второе задание по показателю «понимание и принятие особенностей культуры других национальностей при восприятии живописных работ» представляло собой ряд вопросов с опорой на художественное произведение. Ученикам было необходимо ответить, представитель какой национальности изображён на картине художника, аргументировать свой ответ, пояснить с помощью чего они это поняли (национальный костюм, атрибуты одежды и её цвет, внешность девушки, пейзаж, изображённый на заднем плане).

Третье диагностическое задание (авторское) направлено на выявление уровня показателя «умение изображать на занятиях по живописи элементы культуры других национальностей». Применяемый диагностический метод – творческое задание. Третье задание было сформулировано следующим образом: первоначально подросткам необходимо указать свою национальность; затем из предложенного списка национальностей, проживающих на территории Тюменской области, школьнику необходимо выбрать одну, к которой сам бы не относился, и нарисовать шапку с орнаментами и /или узорами этой национальности. Именно с помощью формы головного убора, узоров, цвета и орнаментов обучающимся необходимо передать национальные особенности.

По результатам проведённой диагностики у школьников младшего подросткового возраста были выявлены следующие результаты:

Показатель «понимание сущности понятия «толерантность», самооценка уровня толерантности» составил: В (высокий уровень) – 3 %, С (средний уровень) – 32 %, Н (низкий уровень) – 65 %; такой результат говорит о низкой осведомлённости учащихся в теме «толерантность». Дети плохо знают терминологию данного слова, результаты показали, что при установке «самооценки уровня толерантности», некоторые учащиеся могут пренебрежительно относиться к людям другой национальности и культуры, вести себя как нетолерантный человек.

Показатель «понимание и принятие особенностей культуры других национальностей при восприятии живописных работ» представлен следующими результатами: В (высокий уровень) – 1 %, С (средний уровень) – 22 %, Н (низкий уровень) – 77 %; учащимся было сложно ответить, к какой национальности принадлежит героиня картины в задании, ученики не знакомы с атрибутами одежды и особенностями внешности разных национальностей.

Показатель «умение изображать на занятиях по живописи элементы культуры других национальностей» составил: В (высокий уровень) – 3 %, С (средний уровень) – 67 %, Н (низкий уровень) – 30 %. Большинство учащихся хоть и показали средний уровень по результатам диагностики, но рисовали однотипные образы, использовали одни и те же цвета и узоры.

Согласно полученным результатам, с учётом возрастных особенностей подростков, были выявлены следующие методы, с помощью которых можно благоприятно следовать развитию толерантности к другим национальностям на занятиях по живописи.

1. Исследование культурных особенностей: включение в темы занятий информации о культуре людей разных национальностей. Учащиеся могут изучать и рисовать символы, традиции, костюмы и архитектуру различных культур. Это поможет им понять и ценить разные культурные наследия и расширит их кругозор. Например, одно из таких заданий на занятии может звучать следующим образом: изобразите «Жилища разных народов мира».

Суть данного задания: в ходе урока ученики с помощью презентации и посещения виртуального музея будут знакомиться и посещать жилища разных народов мира, знакомиться с их историей и культурой. Кроме этого, важно на занятии продемонстрировать жилища тех народов, которые проживают на территории Тюменской области. После знакомства с темой и посещением виртуального музея, школьникам в качестве закрепления информации, может быть дано задание изобразить жилище той национальности, проживающей на территории Тюменской области, к которой сами они не относятся. На данном занятии задействованы такие методы как беседа, метод анализа живописных работ, творческое задание, метод анализа продуктов творчества, а также форма работы – онлайн-экскурсия по музею.

Следующей темой занятия может быть, например, «Зарисовки национальных атрибутов». Суть данного задания заключается в следующем: в ходе урока ученики с помощью экскурсии по онлайн-музею знакомятся с одеждой и атрибутами разных национальностей. Дополнительно они изучают презентацию, включающую в себя виды национальных атрибутов народов, проживающих на территории Тюменской области.

По методу творческого задания обучающимся было предложено выполнить следующее задание: создать быстрые зарисовки национальных атрибутов с разных ракурсов на маленьком формате листа в технике акварель. В ходе выполнения урока использовались методы: объяснительно-иллюстративный (рассказ, беседа, демонстрация), творческое задание, метод демонстрации. А также форма работы – экскурсия по онлайн-музею.

Такие задания нацелены на развитие у школьников толерантности к другим национальностям (терпимость и уважение к людям другой национальности и к их культуре), художественных навыков в технике акварель, насмотренности.

2. Обсуждение культурных особенностей: наряду с исследованием культуры людей различных национальностей, следует обращать внимание на такой немаловажный аспект, как обсуждение и создание дискуссий внутри класса. Многие педагоги и психологи считают, что развитию толерантности способствует проведение дискуссий на ситуации, которые могут быть как, реальными, так и воображаемыми. Такие ситуации должны иметь отношение к повседневной жизни учащихся. В качестве примера темы на обсуждение культурных особенностей внутри класса может быть: «Роль культурных традиций в современной живописи». На таком занятии важно подчеркнуть, что все ситуации являются выдуманными и объяснить учащимся суть дискуссий. После дискуссии может быть предложено задание: изобразить культурные и/или национальные особенности своей нации в современной живописи. На данном занятии задействованы такие методы, как метод дискуссий, а также метод творческого задания.

3. Сотрудничество и коллективное творчество: работа в парах и группах также способствует развитию толерантности у обучающихся. Формирование учителем групп, состоящих из учеников разных национальностей помогает ученикам учиться сотрудничать и уважать мнения и идеи других людей, вне зависимости от их национальности. В качестве примера может быть дана следующая тема задания: «Красота различий». Суть данного задания заключается в следующем: обучающимся необходимо выполнить плакат с элементами культуры разных национальностей. В конце такого занятия можно провести выступление или мини-выставку, в ходе которой школьники будут рассказывать, какие культурные атрибуты и национальные особенности они изобразили, и что они обозначают. На данном занятии задействованы такие методы, как творческое задание, метод анализа продуктов творчества, а также формы работы – групповая, мини-выставка.

Другая тема занятия может звучать следующим образом: «Портрет другой национальности». Суть данного задания будет заключаться в том, что школьники поделены по парам (педагог предварительно должен узнать национальный состав класса), а в парах должны находиться дети – представители разных национальностей, и учащимся будет необходимо выполнить портрет своего одноклассника-друга.

Занятие по живописи начинается с ознакомления учащихся с жанром «портрет». В рамках объяснительно-иллюстративного метода и метода демонстрации подготовлена обучающая презентация, включающая в себя историю жанра «портрет», его особенности и отличия, виды.

В ходе реализации метода творческого задания обучающимся были заданы алгоритм и суть задания: «Портрет другой национальности» представляет собой точный и/или собирательный образ той или иной национальности (национальные особенности внешности, культурные атрибуты, колорит, узоры и прочее).

Алгоритм работы был таков:

1. Определение национальности одноклассника/одноклассницы

2. Определение национального костюма/атрибутов одежды

3. Выполнение построения портрета в карандаше, прорисовка национальных атрибутов и одежды

4. Работа в цвете материалом акварель.

В ходе выполнения поставленной цели использовались следующие методы: объяснительно-иллюстративный (рассказ, беседа, демонстрация), творческое задание, метод демонстрации.

–Заключение. Начальная диагностика, которая была проведена в процессе исследования проблемы, подтвердила низкий уровень развития толерантности у школьников младшего подросткового возраста к другим национальностям. Занятия по живописи с применением выявленных форм и методов, предоставляют уникальную возможность для развития толерантности у школьников к другим национальностям.

Список источников

1. Перепись населения Российской Федерации за 2020 год. URL: https://www.statdata.ru/nacionalnyj-sostav-rossii.

2. Бондырева, С. К. Толерантность, введение в проблему. / С. К. Бондырева, Д. В. Колёсов. – М. : Изд. Моск. психолого-соц. инст. – Воронеж : НПО МОДЭК. – 2011. – С. 50–53.

3. Декларация принципов толерантности ЮНЕСКО // URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml

4. Асмолов, А. Г., Солдатова, Г. У., Шайгерова, Л. А. Психология личности: принципы общепсихологического анализа – М. : Смысл, 2001. – С. 416.

5. Овсянникова О. А., Формирование толерантного отношения дошкольников к сверстникам средствами искусства: автореферат дис... кандидата педагогических наук : 13.00.07 / Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 23 с.

6. Толковый словарь русского языка. В 4 т. / сост. В. В. Виноградов, Г. О. Винокур и др.; под ред. Д.Н. Ушакова. – М. : Русские словари, 1994. – Т. 2. – С. 461–462.

7. Астахова, Л. Г., Буслаева, Е. Н. // Научный журнал, 2015. – С. 2.

Информация об авторах

О. А. Овсянникова – кандидат педагогических наук, доцент;

А. Р. Аяганова – студентка.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 154–162
Научная статья
УДК 378.147.88
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-154-162

К вопросу активизации самостоятельной деятельности студентов

Ольга Юрьевна Хацринова
Казанский национальный исследовательский технологический университет, Казань, Россия
khatsrinovao@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема активизации самостоятельной работы студентов. Отмечается необходимость использования методов активного и интерактивного обучения при реализации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: активизация деятельности студентов, самостоятельная работа, интерактивные методы, компетентность

Для цитирования: Хацринова О. Ю. К вопросу активизации самостоятельной деятельности студентов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 154–162.

В условиях повышения требований к качеству подготовки специалистов, рассмотрение вопросов организации и управления самостоятельной работой студентов (СРС) в среднем профессиональном образовании является актуальной задачей.

Формирование умений самостоятельно добывать и систематизировать знания происходит в процессе подготовки и выполнения практических задач, контрольных заданий, курсовых и выпускных квалификационных работ. Важность самостоятельной работы студентов в достижении поставленных целей не вызывает сомнений и требует целенаправленного отбора содержания для данного вида деятельности. Подготовив перечень различных заданий, эффективно управляя процессом самостоятельной работы, можно добиться развития способностей студентов к самостоятельному выполнению заданий.

Проблема организации самостоятельной работы студентов изучается в работах И.И. Борисова, А. В. Воронцова, А. С. Горчакова, Н. А. Костюковой, Т. А. Красновой, И. А. Кузнецовой, А. Н. Лебедева, О. В. Макаровой, Н. А. Рахманиной, В. В. Сердюкова, Н. В. Чесноковой, Л. В. Шелегеда и других.

Авторы перечисленных исследований определяют, что можно добиться высоких результатов обучения, сочетая различные методы, формы и средства при выполнении самостоятельной работы. Если педагоги будут обеспечивать необходимые материалы и оборудование для самостоятельной работы студентов, а также совершенствовать методы обучения, то станет возможным реализация принципа самостоятельности.

Для повышения уровня сформированности профессиональных компетенций необходимо преодолеть противоречия между сохраняющимися тенденциями в содержании традиционного образования и необходимостью использовать потенциал инновационных технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов.

В основе организации самостоятельной работы студентов лежат известные принципы обучения. Остановимся на принципе интерактивности, способствующем активизации деятельности обучающихся, повышению их мотивации и интереса к изучаемому предмету.

В рамках компетентностного, студентоцентрированного, личностно-деятельностного подходов, организация самостоятельной работы студентов должна осуществляться таким образом, чтобы способствовать развитию у них компетенций, необходимых для профессиональной деятельности.

Во-первых, самостоятельная работа способствует развитию навыков самоорганизации, самодисциплины и ответственности у студентов. Эти качества являются ключевыми для успешного обучения и будущей профессиональной деятельности.

Во-вторых, самостоятельная работа позволяет студентам углублять и закреплять полученные знания, развивать критическое мышление и аналитические способности.

В-третьих, активная самостоятельная работа студентов способствует повышению мотивации и интереса к учебному процессу. Она предоставляет студентам возможность самостоятельно определять цели, выбирать методы работы и контролировать свой прогресс.

Наконец, самостоятельная работа помогает студентам развить коммуникативные навыки, самовыражение и творческое мышление, что является важным для их будущей профессиональной карьеры.

В Европе система самостоятельной работы студентов строится на принципах индивидуализации и активной самодеятельности, так студенты получают возможность выбирать предметы и курсы, которые им интересны, и строят свой индивидуальный график занятости в соответствии с ними. Это позволяет им наиболее эффективно использовать свое время и энергию, и уделять больше внимания тем предметам, которые им более интересны [1]. Структура учебного процесса в европейских университетах предусматривает еженедельный контроль качества выполненной самостоятельной работы, проведение 2-3 контрольных работ, постоянные контакты каждого студента с тьютором и в некоторых университетах также с руководителем и профессором, а также наличие электронной и печатной версии учебно-методического обеспечения. Эти элементы позволяют студентам учиться по индивидуальному графику работы, но при этом требуют от них высокой личной инициативы и готовности к самостоятельной работе [2].

В британских вузах важной целью самостоятельной работы студентов является формирование многопрофильных знаний, что обеспечивается преемственностью при выполнении заданий и партнерское взаимодействие преподавателя и студента. Тьюторская система является способом реализации этого условия, так как в рамках партнерского соглашения тьютор и студент обговаривают направления, этапы и формат работы студента для достижения поставленных целей [3].

Самостоятельная работа студентов в системе высшего образования США имеет важное значение. Ведущие вузы Америки отводят студентам в два раза больше времени на самостоятельную работу, чем на аудиторные занятия [4].

Преподаватель играет решающую роль в организации СРС, так как он должен работать с каждым студентом индивидуально, учитывая его сильные и слабые стороны, способности и наклонности, выявляя и развивая лучшие качества студента как будущего специалиста. Одним из важных аспектов является контроль за выполнением самостоятельной работы [5]. Преподаватель должен следить за тем, чтобы студенты выполняли задания в срок, а также давать обратную связь по результатам выполненной работы.

В современных условиях предпочтение должно уделяться интерактивным методам, таким как диалогическое проблемное обучение, кейс-метод, проектное обучение и использование тематического портфолио, которые способствуют активному и творческому участию студентов в образовательном процессе. Они развивают коммуникативные навыки, способности к критическому мышлению, самостоятельности и мотивации у студентов, а также повышают эффективность обучения. Использование интерактивных инструментов, таких как инфографика, мультимедийные презентации и чат-боты, также являются инновационными подходами к организации самостоятельной работы студентов, способствуя их интерактивности.

Было проведено анкетирование 20 студентов Казанского технологического колледжа, обучающихся по направлению 18.02.07 «Технология производства и переработки пластических масс и эластомеров». Оно ориентировано на подготовку квалифицированных специалистов, специализирующихся в области производства полуфабрикатов и готовых изделий из пластических масс и эластомеров.

На рисунке 1 представлено количество времени, которое студенты тратят на выполнения работ самостоятельно.

Рис. 1. Результаты опроса студентов

Анкетирование студентов показало, что более половины из них тратят менее 3 часов в неделю на внеаудиторную самостоятельную работу. Примерно 30 % студентов отводят от 3 до 5 часов на данную активность, в то время как остальные студенты тратят более 7 часов каждую неделю на выполнение самостоятельной работы. Такое незначительное количество времени можно объяснить тем, что студенты СПО в массе своей не всегда могут работать самостоятельно.

На рисунке 2 показано отношение студентов к СРС.

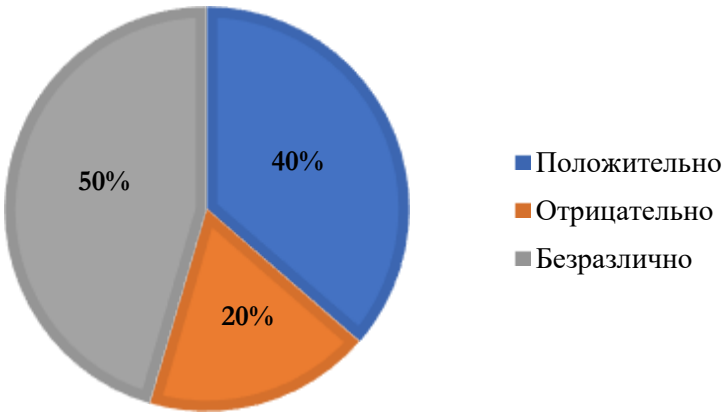


Рис. 2.

По результатам исследования было обнаружено, что половине студентов безразлична самостоятельная работа, они не проявляют особого интереса к этой деятельности и не видят ее важности. Всего лишь треть студентов относятся положительно к СРС, а оставшаяся часть студентов относится к СРС отрицательно или не считает ее необходимой.

На рисунке 3 показана степень развития мотивации к выполнению СРС у студентов.

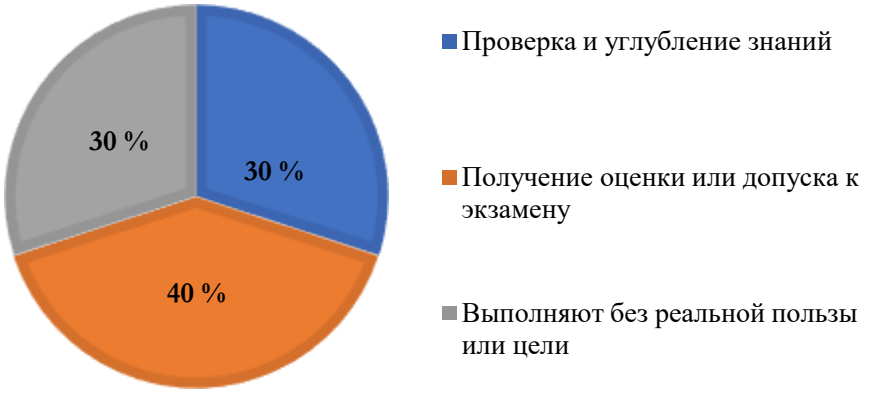


Рис. 3.

При проведении опроса студенты разделились на три группы в отношении самостоятельной работы. Первая группа выполняет СРС с целью проверить и углубить свои знания, стремясь к активному обучению. Вторая группа мотивирована получить оценку и обеспечить себе допуск к экзамену, они видят СРС как необходимый шаг к успеху. Наконец, третья группа выполняет внеаудиторную самостоятельную работу без реальной пользы или ясно определенной цели, возможно, из-за недостатка мотивации или непонимания ее значения.

60 % студентов согласны с утверждением, что роль преподавателя в организации самостоятельной работы студента должна заключаться в проведении инструктажа, объяснении заданий и оказании помощи при возникающих вопросах. Треть студентов также считает важным, чтобы преподаватель проверял и анализировал их работы. 10 % студентов ожидают от преподавателя помощи в корректировке своих работ. Согласно Федеральным образовательным стандартам, в результате изучения общеобразовательных дисциплин у них должны быть сформированы следующие компетенции (таблица 1):

Таблица 1

Планируемые результаты освоения дисциплин «Биология» и «Химия»

ОК - 01	Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам.
ОК - 02	Использовать современные средства поиска, анализа и интерпретации информации, и информационные технологии для выполнения задач профессиональной деятельности.
ОК - 04	Эффективно взаимодействовать и работать в коллективе и команде.
ОК - 07	Содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, применять знания об изменении климата, принципы бережливого производства, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях.

На дисциплину «Химия» в учебном плане выделено 144ч. (52 ч. лекций, 20 ч. практических занятий, 16 ч. лабораторных работ. На СРС выделено 56 ч. На дисциплину «Биология» в учебном плане выделено 144 ч. (60 ч. лекций, 30 ч. практик, 8 ч. лабораторных работ. На СРС выделено 46 ч. В связи с тем, что направление подготовки ориентировано на химическую отрасль промышленности, программы подготовки по дисциплинам соответствуют варианту 2, согласно экспертным заключениям по примерным рабочим программам ФУМО СПО по УГПС 18.00.00 «Химические технологии».

Для активизации самостоятельной работы по дисциплинам «Биология» и «Химия» были разработаны задания для студентов, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Задания по дисциплине «Биологии»

Задания по дисциплине «Биология»		
№ недели	**Тема СРС**	**«Мутационная теория и ее роль в понимании эволюции»**
13 неделя	Метод обучения	Метод проектов
	Цель	Исследование и анализ мутационной теории и ее роли в понимании процессов эволюции с целью углубленного понимания генетических механизмов изменчивости и их влияния на эволюционные процессы.
	Рекомендации по организации познавательной деятельности	Подготовительный этап: определение целей и задач проекта, проведение исследования и сбора необходимой информации. Этап разработки проекта: составление плана действий, создание рабочей группы, распределение задачи между участниками, проведите необходимые эксперименты или исследования. Оформление итогов: заключение результатов проекта в письменный или визуальный формат, подготовка отчёта, включающего в себя весь процесс работы, полученные результаты и выводы. Презентация: подготовка презентации, используя визуальные материалы и обоснование полученных результатов, представление проекта командой на занятии.
	Критерии оценки	Участники проекта должны продемонстрировать широкий обзор научных источников и глубокое понимание концепций. Оценивается способность команды анализировать собранные данные и извлекать релевантную информацию о мутационной теории. Оценивается ясность презентации и изложения идей. Команда должна продемонстрировать новые или инновационные идеи, которые расширяют существующие знания в данной области. Оценивается способность команды сформулировать четкие и логичные выводы, основанные на проведенном исследовании.
	Роль педагога	Мониторинг и организация обратной связи
	Предполагаемые результаты	Студенты развивают компетенцию ОК-01, формируя навыки самостоятельной формулировки и анализа проблемы, выделения существенных признаков и критериев для классификации и обобщения информации. Они также научатся определять цели деятельности, оценивать результаты и анализировать риски. Работа над проектом способствует развитию креативного мышления и умению корректировать свою работу, что активизирует компетенцию ОК-01.
№ недели	**Тема СРС**	**«Решение глобальной экологической проблемы - пластиковое загрязнение морей и океанов»**
15 неделя	Метод обучения	Кейс-стади
	Цель	Изучение проблемы пластикового загрязнения морей и океанов, анализ существующих подходов и разработка эффективных стратегий и решений для борьбы с этой проблемой.
	Рекомендации по организации познавательной деятельности	Изучение проблемы: проведение исследования о масштабах пластикового загрязнения морей и океанов, причинах загрязнения. Выявление последствий: определение основные последствия пластикового загрязнения, описание деталей и статистики. Предложение мер по снижению загрязнения: разработка конкретных рекомендаций и меры для борьбы с пластиковым загрязнением. Оценка рисков и эффективности: определение возможных рисков и препятствий, которые могут возникнуть при внедрении предложенных мер. Проведение анализа эффективности предложенных решений и оценка их потенциальных результатов в долгосрочной перспективе. Заключение: презентация результатов, аргументация рекомендаций и обсуждение важности сохранения морской среды и принятия неотложных мер для снижения пластикового загрязнения.

Продолжение табл. 2

Задания по дисциплине «Биология»		
	Критерии оценки	Глубина исследования проблемы и последствий пластикового загрязнения. Конкретность и реалистичность предложенных мер. Качество анализа рисков и эффективности предложенных решений. Понятность и логичность презентации результатов и выводов.
	Роль педагога	Мониторинг и организация обратной связи
	Предполагаемые результаты	После выполнения данного задания студенты освоят компетенции ОК - 02 и ОК – 07, разовьют навыки и умения в области изучения и анализа экологических проблем, разработки конкретных рекомендаций и презентации результатов исследования. Они также активизируют свои способности критически мыслить, работать с информацией и коммуницировать свои идеи эффективно
	Кол-во часов	3-6 ч.
№ недели	**Тема СРС**	**«Экосистема: Взаимодействие живых организмов и окружающей среды»**
16 неделя	Метод обучения	Работа в группе. Активные методы.
	Цель	Исследование и понимание принципов и взаимодействия между живыми организмами и окружающей средой в экосистемах, а также осознание важности сохранения и устойчивости экосистем для поддержания биологического разнообразия и экологического баланса.
	Рекомендации по организации познавательной деятельности	Формирование группы: создается группа из 4-5 студентов. Каждая группа выберет экосистему из предложенного списка (например, лесная экосистема, озерная экосистема, коралловый риф, пустыня и т. д.). Проведение исследования: Описание экосистемы, биологического разнообразия, пищевых цепей и пищевых сетей, взаимодействия с окружающей средой, возможных угроз и мер по сохранению. Создание презентации, содержащей результаты исследования, наглядные материалы, включая изображения, диаграммы и видео, чтобы лучше иллюстрировать свои идеи и исследования. Выступление с презентацией: каждая группа должна представить свою презентацию. Обсуждение: после каждой презентации проводится обсуждение, в котором студенты могут задавать вопросы.
	Критерии оценки	Глубина исследования выбранной экосистемы. Качество презентации и использование наглядных материалов. Ясность и понятность передачи информации. Умение отвечать на вопросы и активное участие в обсуждении.
	Роль педагога	Мониторинг и организация обратной связи
	Предполагаемые результаты	После выполнения данного задания студенты освоят компетенцию ОК – 04, улучшат свои знания в области экосистем, их функционирования и навыки презентации информации. Они также активизируют свои навыки командной работы, взаимодействия и публичных выступлений. Разработка рекомендаций по сохранению экосистемы способствует развитию понимания важности сохранения природы и экологической устойчивости
	Кол-во часов	3-6 ч.

Продолжение табл. 2

Задания по дисциплине «Химия»		
№ недели	Тема СРС	Творческое задание по химии
12 неделя	Метод обучения	Активные методы обучения, использование технологий, метод проблемного обучения, метод исследовательского обучения
	Цель	Стимулирование творческого мышления и применения знаний химии в решении конкретной проблемы или задачи, используя активные методы, технологии и подходы проблемного и исследовательского обучения.
	Рекомендации по организации познавательной деятельности	Написание эссе на тему: Применение нанотехнологий в химической промышленности. Роль химии в разработке новых материалов для энергетики. Анализ влияния пластиковых отходов на окружающую среду и методы их переработки. Анализ влияния пищевых добавок и консервантов на здоровье человека. Разработка и исследование новых материалов для хранения и преобразования энергии в солнечных батареях. Химические реакции в космическом пространстве и их влияние на формирование планет Химия в быту: химические процессы и реакции, происходящие в повседневной жизни Биоразлагаемые полимеры: перспективы использования в замене традиционных пластиков Химия ароматов: наука за запахами Химия в искусстве: химические реакции в живописи и скульптуре Химия звуков: создание источников звука с помощью химических реакций
	Критерии оценки	Глубина исследования применения нанотехнологий в химической промышленности. Качество анализа преимуществ, вызовов и влияния нанотехнологий на различные аспекты. Умение представить информацию четко и логично. Использование актуальных и надежных источников информации.
	Роль педагога	Мониторинг и организация обратной связи
	Предполагаемые результаты	После выполнения данного задания студенты развивают компетенции ОК - 01, ОК - 02, ОК – 04, ОК - 07. Они развивают исследовательские и аналитические навыки, а также умение работать с актуальной научной литературой. Студенты активизируют свою способность критически мыслить и применять полученные знания на практике
	Кол-во часов	6 ч.
№ недели	**Тема СРС**	**Использование виртуальных симуляций и ресурсов для проведения виртуальных лабораторных работ**
14 неделя	Метод обучения	Активный метод обучения, использование информационных технологий
	Цель	Овладение навыками использования виртуальных симуляций и ресурсов для проведения виртуальных лабораторных работ, а также развитие понимания и применения химических концепций и методов через интерактивное взаимодействие с виртуальной средой.
	Рекомендации по организации познавательной деятельности	Выбор платформы для симуляции (например, Chemagic, Che Collective, Gen Chem Interactive Simulations, Laurie Starkey's lab tutorials at Cal Poly Pomona) Изучение руководства и инструкции по использованию выбранных виртуальных симуляций. Проведение эксперимента и исследования, используя выбранные симуляции. Анализ полученных результатов, проведение сравнительного анализа с реальными лабораторными работами. Составление отчета о вашем опыте и полученных результатах, включая описание проведенных экспериментов, анализ данных и выводы.

Окончание табл. 2

Задания по дисциплине «Химия»		
	Критерии оценки	Глубина изучения выбранных виртуальных симуляций и ресурсов. Качество проведенных экспериментов и анализа результатов. Понимание преимуществ и ограничений виртуальных симуляций. Четкость и логичность отчета о выполненной работе.
	Роль педагога	Мониторинг и организация обратной связи
	Предполагаемые результаты	Предполагаемые результаты: после выполнения задания студенты освоят компетенции ОК - 01, ОК – 02, освоят навыки использования виртуальных симуляций и ресурсов для проведения виртуальных лабораторных работ в обучении химии. Студенты осваивают практические навыки и понимание концепций химии и активизируют свою способность критически мыслить, анализировать данные и применять полученные знания на практике.
	Кол-во часов	2-4 ч.
№ недели	**Тема СРС**	**Изучение проблем экологии**
16 неделя	Метод обучения	Метод проблемного обучения
	Цель	Изучение и понимание актуальных проблем в области экологии, анализ причин и последствий этих проблем, а также разработка конкретных решений и стратегий для их решения.
	Рекомендации по организации познавательной деятельности	Выбор темы (далее примеры) - Загрязнение воздуха и его последствия для здоровья и окружающей среды: анализ причин и разработка плана действий. - Определение эффективности возобновляемых источников энергии в сравнении с традиционными источниками и разработка рекомендаций по их использованию. - Управление отходами: анализ проблемы мусора и поиск способов его переработки и утилизации. - Изменение климата и его влияние на экосистемы: исследование причин и разработка мер по адаптации к изменениям. - Охрана биоразнообразия и защита уязвимых видов: исследование проблемы и разработка стратегий сохранения. Студент исследует данные о загрязнении, анализирует причины и последствия, ищет решения, разрабатывает план действий для снижения воздействия химических веществ, и представляет результаты исследования.
	Критерии оценки	Глубина исследования: Студент успешно собирает и анализирует данные, рассматривает причины и последствия загрязнения окружающей среды. Качество предложенных решений: Студент выявляет эффективные пути решения проблемы и разрабатывает практические меры для их реализации. Логика и структура: Студент логически и последовательно представляет исследовательские результаты и аргументы в выбранной форме. Коммуникация: Студент эффективно представляет свои результаты в выбранной форме, демонстрируя ясность и понятность.
	Роль педагога	Мониторинг и организация обратной связи
	Предполагаемые результаты	Выполняя данное задание, студенты развивают навыки исследования, критического мышления, анализа данных и применения знаний химии для решения проблем загрязнения окружающей среды. Они также развивают компетенции ОК-01, ОК-02, ОК-04 и ОК-07.
	Кол-во часов	3-6 ч.

После проведения повторного опроса студентов относительно нововведений в СРС, отзывы оказались в основном положительными. Студенты выразили удовлетворение от возможности применять свои навыки на практике, самостоятельно исследовать темы, работать в группах и использовать виртуальные симуляции. Они отметили, что эти изменения помогли им лучше понять материал, развить навыки сотрудничества и применять академические знания в реальном мире.

Около 70 % студентов выразили положительное отношение к проектам. Они отметили, что проекты позволяют развивать навыки критического мышления, самостоятельное исследование темы, сотрудничество с другими студентами и применение новых знаний. Однако примерно 30 % студентов заметили, что проекты требуют много времени и усилий, что может создавать дополнительную нагрузку, особенно при наличии других заданий или тестов.

75 % студентов оценили положительно использование групповых заданий для самостоятельной работы. Они считают их интересными, т.к. позволяют эффективно изучать материал, расширять свои знания и делиться полученным опытом с другими студентами. Но 25 % студентов высказались негативно. Студенты СПО в большей своей массе имеют более низкий уровень сформированности общеучебных умений. Поэтому они испытывают трудности при распределении задач, учета рабочего времени, что снижает продуктивность групповых проектов.

Студентам кажется, что использование кейс-стади в самостоятельной работе по дисциплинам поможет им лучше понять, как применять знания на практике. Однако некоторые студенты осознают, что они могут столкнуться с трудностями при анализе кейсов и потребуют дополнительной помощи или пояснений.

Отзывы об использовании виртуальных симуляций исключительно положительные. Студенты считают, что это помогает им лучше понять сложные концепции и развивает полезные навыки, не требуя реальных экспериментов с рисками и затратами. Многим студентам также нравится возможность проведения лабораторных работ с использованием виртуальных симуляций.

Проблемное обучение: Многие студенты положительно отзываются о проблемном обучении, отмечая, что это помогает им развивать аналитические и самостоятельные навыки обучения и разнообразить процесс самостоятельной работы. Однако некоторые студенты испытывают беспокойство, поскольку проблемные задачи могут быть сложными и требовать глубокого знания предмета.

После применения заданий в учебном процессе, студенты выполнили контрольную работу, которая продемонстрировала повышение их результативности на 30 %.

В целом, самостоятельная работа студентов играет важную роль в процессе обучения и способствует развитию компетенций, навыков самообучения и самообразования.

Список источников

1. Королькова, Е. В. Педагогические условия индивидуализации самостоятельной работы студентов. На материале иностранного языка: дисс… канд. пед. наук. – Барнаул, 2004. – 195 с.

2. Бабичев, Ю. Учет трудоемкости самостоятельной работы студентов при переходе на зачетные единицы / Ю. Бабичев, В. Петров // Высшее образование в России. – 2007. – № 6. – С. 26–41.

3. Челнокова, Е. А., Тюмасева, З. И. Тьюторская система в образовательной практике Великобритании / Е. А. Челнокова, З. И. Тюмасева // Вестник Минского университета. – 2019. – Т. 7. – № 2. – С. 6.

4. Кривцова, Н. Л. Организация самостоятельной работы студентов в вузах США. // Научное периодическое издание "CETERIS PARIBUS" : – № 5. – 2016. – С. 63–64.

5. Хацринова, О.Ю. Методика применения метода проектов в организации самостоятельной работы магистров // Инновационные исследования как локомотив развития современной науки: от теоретических парадигм к практике // электронный сборник научных статей по материалам XXV Международной научно-практической конференции. – М. : НИЦ МИСИ, 2020. – С. 258–265.

Информация об авторе

О. Ю. Хацринова – кандидат технических наук, доцент.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 163–166
Научная статья
УДК [616.5+616.98]:378.17
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-163-166

Опыт гибридного формата образовательного процесса в преподавании клинической дисциплины/модуля «Дерматовенерология» в медицинском ВУЗе

Ирина Евгеньевна Торшина[1]✉, Наталья Васильевна Некрасова[2]
[1]Смоленский государственный медицинский университет Минздрава РФ, Смоленск, Россия
[2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]irina-tosina@mail.ru✉, http//orcid.org/0000-0002-6562-0556
[2]Nekrasova.koenig@yandex.ru, http//orcid.org/0000-0002-2700-1690

Аннотация. Представлен опыт преподавания дерматовенерологии на различных уровнях подготовки в медицинском ВУЗе: специалитета и клинической ординатуры. Приведены данные сочетанного применения очных и дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в процессе обучения студентов и клинических ординаторов различных направлений подготовки и специальности. Показаны преимущества, недостатки, проблемы и перспективы использования гибридного формата в образовательном процессе обучения дерматовенерологии.

Ключевые слова: дерматовенерология, очные и дистанционные образовательные технологии, гибридный формат обучения, оценка качества образования.

Для цитирования Торшина И. Е., Некрасова Н. В. Опыт гибридного формата образовательного процесса в преподавании клинической дисциплины/модуля «Дерматовенерология» в медицинском ВУЗе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 163–166.

Образовательный процесс в медицинском ВУЗе представляет собой относительно консервативную систему, исторически базирующуюся на классическом подходе в формировании будущего врача. Традиционный очный контакт в обучении врача подразумевает реализацию связей «обучающий-обучающийся» и «врач-пациент» [3, 6–8].

Однако современные реалии, стимулированные стрессовым фактором пандемии covid-19, показывают стабильное сохранение возрастающей значимости дистанционных образовательных технологий (ДОТ), которые формируют целенаправленный учебный процесс интерактивного взаимодействия обучающих и обучающихся между собой средствами обучения, независимо от их расположения в пространстве и времени [1–3, 5, 6].

ДОТ стремительно и активно внедряются в систему высшего медицинского образования. Однако специфика медицинской профессии ограничивает применение исключительно ДОТ и диктует необходимость обоснованного их сочетания с традиционными очными формами обучения будущих врачей, что и создает технологии «гибридного формата».

Понятие «гибридное обучение» в образовательном смысле обозначает различные варианты очного аудиторного взаимодействия, обучающего и обучаемого посредством частичного использования информационных (цифровых) технологий [5–8, 10, 11].

Правила использования ДОТ образовательными учреждениями определены приказом Минобрнауки РФ № 2 от 09.01.2014 для реализации основных и (или) дополнительных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования и образовательных программ профессионального образования [4, 9].

Наш опыт гибридного формата в обучении будущих врачей показал объективные возможности использования ДОТ для осуществления теоретической подготовки в качестве неотъемлемой со-

ставляющей и положительные влияния на интерактивное взаимодействие преподавателя и обучающего между собой на расстоянии, отражая все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) посредством реализации специфичными интернет - технологиями.

Гибридный формат обучения в высшей школе стартовал в постковидный период и продолжает совершенствоваться в направлении синхронного полинаправленного варианта ДОТ. Такой формат обеспечивается сочетанием очных аудиторных занятий с ДОТ в виде широкого спектра форм и методов, таких как: 1) лекция; 2) семинарское занятие; 3) практическое занятие с решением тестовых заданий и клинических задач); 4) авторский материал в электронном виде учебных, учебно-методических, иллюстрированных пособий и атласов; проблемных статей и периодических изданий; 5) вебинары; 6) онлайн-консультации; 7) видеомастер-классы.

На кафедре дерматовенерологии, косметологии и дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Смоленский государственный медицинский университет» Минздрава РФ с 2021 по 2023 гг на систематической основе активно используется гибридный формат обучения учебной дисциплины/модуля «Дерматовенерология» для студентов лечебного, педиатрического, стоматологического и факультета иностранных учащихся, а также для обучающихся в клинической ординатуре по специальности «Дерматовенерология» и смежных специальностей «Общеврачебная практика», «Терапия», «Акушерство и гинекология», «Инфекционные болезни» (взрослых и у детей), «Педиатрия», «Стоматология общей практики», «Стоматология ортопедическая», «Челюстно-лицевая хирургия», «Иммунология и аллергология» в соответствии с утвержденными рабочими программами.

В качестве off-line традиционных форм обучения применяются аудиторные занятия в виде обучения малых групп с возможностью в очном режиме решать практические вопросы (осмотр и консультирование профильных больных под руководством профессорско-преподавательского состава (ППС) кафедры), в том числе, с посещением клинических баз кафедры (дерматовенерологическое отделение ЧУЗ «ОАО РЖД Медицина, г. Смоленск», ОГБУЗ «Сафоновская ЦРБ», поликлиническое отделение и стационар для больных с ИППП).

ДОТ реализуются в виде классических и проблемных лекций в текстовом и презентационном вариантах в виде подготовленных видеозаписей и в онлайн-режиме видеоконференции; для самоподготовки обучающимся предлагаются методические разработки (учебные, учебно-методические, иллюстрированные пособия ППС кафедры) в электронном виде по всем темам рабочих программ дисциплин/модулей в соответствии с уровнем подготовки по основным и смежным специальностям.

ДОТ, представляемые в электронном виде для самостоятельной подготовки, активно используются обучающимися, которые отмечают удобство их изучения, в т. ч. при невозможности отрыва от практики в клинической ординатуре, когда лечебной базой для её прохождения является лечебно-профилактическое учреждение за пределами места основного обучения районные центры региона).

С другой стороны, ДОТ индивидуализирует процесс обучения, что обеспечивается возможностью повторного возвращения к записанным лекциям и видеоматериалам электронной платформы, на которой проводится дистанционное обучение, а также активными дискуссиями в чате, ответами на вопросы и онлайн-общением с выходом в прямой эфир участников образовательного процесса.

За анализируемый период времени гибридный формат применен на платформе Webinar, а также синхронно/асинхронно (в записи) профессиональных интернет-сайтов Dermatology.ru, The Derm 101 Team, AMRmap, Univadis и других.

Подключение к интернет-ресурсам в ходе практических занятий, обучающихся значительным образом, интенсифицирует образовательный процесс, в том числе, позволяет быстро в автоматическом режиме оценить уровень теоретических знаний и практических навыков с использованием тестовых заданий, предлагаемых по окончанию практического занятия/семинара и/или лекции.

На кафедре дерматовенерологии, косметологии и ДПО Смоленского медицинского университета в систематическом режиме проводится анонимное анкетирование обучающихся студентов и клинических ординаторов с целью оценки качества образовательного процесса.

Для объективизации данных опрос проводится после завершения обучения учебной дисциплине/модуля «Дерматовенерология», вопросы анкеты включают данные по оценке уровня теоретической и практической значимости для будущей медицинской практики; профессионализм, доброжелательность, гибкость, мобильность и творческий ППС в процессе преподавания учебной дисциплины/модуля «Дерматовенерология».

Многолетняя практика анализа опроса обучающихся (с 2002 г по настоящее время) показывает стабильно высокие результаты оценки изучаемых показателей качества образовательного процесса как в период исключительно очного формата (2002 – 2015 гг), так и в период активного формирования гибридной системы обучения (2020-2024 гг).

Важным с нашей точки зрения является факт свидетельства подавляющего большинства обучающихся (93–98 %) о необходимости сохранения гибридного формата обучения с распределением ДОТ для предоставления им теоретического материала (лекции/семинары) и очных аудиторных занятий в части практического изучения дерматовенерологии с возможностью непосредственного общения с больными под руководством ППС кафедры.

Все обучающиеся положительно высказываются о дистанционном формате проведения лекций. По мнению обучающихся, при очном варианте проведения лекций возникают неоправданные и значительные затраты времени на дорогу и обратно в аудиторию, отсутствие достаточной видимости транслируемых слайдов на экране при большой численности обучающихся (150-250 человек), звуковые/шумовые помехи в аудитории и высокий риск передачи воздушно-капельных инфекций.

При просмотре лекции в очном формате эти негативные моменты полностью нивелируются. Более того, с учетом особенностей учебной дисциплины/модуля «Дерматовенерология», очень важным является «знакомство» с проявлениями дерматологического статуса при различных нозологиях – оценка видимых на коже и слизистых эффлоресценций, что является максимально удобным в формате on-line.

В разделе анкеты по совершенствованию образовательного процесса, где отражаются пожелания обучающихся, ими в равных долях отмечаются рекомендации для проведения ДОТ в real-time синхронном многонаправленном формате видеоконференции и в асинхронном варианте (самостоятельно) с целью изучения лекционного и методического материала в видеозаписи в удобное для обучающегося время, не связанного с утвержденным общим расписанием.

С позиции преподавателя, оценка гибридного формата складывается из общей учебной нагрузки, которая формируется с учетом: 1) подготовки электронных материалов для используемых электронных платформ, 2) сопровождения и непосредственного проведения синхронных обучающих мероприятий и 3) контроля асинхронного обучения.

Знание и пользовательские навыки при работе с электронными платформами, подготовка наполняющих образовательных мероприятий теоретическими и практическими материалами требуют от ППС значительной затраты времени и усилий, следовательно, пересмотра трудоёмкости преподавателей с последующим изменением в штатном расписании и необходимых квалификационных требований.

С практической точки зрения гибридный формат позволяет преподавателю вести практические и семинарские занятия в малых группах в очно-дистанционном формате, например, при невозможности очного присутствия некоторых обучающихся по различным объективным причинам, что обеспечивает полноценность образовательного процесса и предупреждает формирование задолженностей среди изучающих учебную дисциплину/модуль «Дерматовенерология».

Для успешного взаимодействия, обучающего и обучаемого процесс ДОТ должен быть обеспечен: 1) значительными, в том числе, финансовыми вложениями (высокотехнологическое оснащение, информационные системы, технический персонал для бесперебойной работы оборудования) со стороны образовательного учреждения; 2) необходимыми пользовательскими навыками работы с гаджетами (их наличие и финансовые возможности для их приобретения) и информационными системами с позиции обучающегося.

Таким образом, гибридный формат обучения, непосредственными участниками и организаторами которого является ППС кафедры, способен обеспечить гибкость и мобильность, обучения, но при условии кардинального пересмотра планирования и перехода от традиционной формы учебного процесса (строгое соответствие единым учебным планам и образовательным стандартам)

с вектором формирования индивидуальных образовательных программ и планов с учетом возможностей и потребностей обучающегося.

Траектория образовательного процесса с использованием гибридного формата с одной стороны позволяет персонифицировать среду обучения, а с другой, выдвигает новые методологические и технические требования к организации и управления процессом преподавания с позиции ППС.

Анализ существующего гибридного формата обучения, организованного на кафедре, позволил выделить проблемы, которые могут быть связаны с:

1) кадровым дефицитом и малочисленностью штатного состава кафедры, а также отсутствием достаточного количества освобожденных от рутинной работы ППС, которые способны в короткие сроки разрабатывать и внедрять материалы для наполнения электронных платформ;

2) длительным периодом времени для создания и согласования полноценных разделов дистанционной части модулей/учебных дисциплин с учетом специфики направления специалитета и клинической ординатуры.

Решение обозначенных проблем позволит в будущем оптимизировать и интенсифицировать образовательный процесс, обеспечить индивидуальный подход к изучению и успешному освоению учебной дисциплины/модуля «Дерматовенерология».

Список источников

1. Алканова, О. Н., Ананин, Д. П., Байзаров, А. Е., Баранников, К. А., Бобрусь, Т. В., Игнатьева, О. И., Стрикун, Н. Г., Титова, Е. В. Белая книга. Гибридное обучение. – М. : СПб: Грин Принт, 2022. 120 с.
2. Ананин, Д. П., Стрикун, Н. Г. Гибридное обучение в структуре высшего образования: между онлайн и офлайн // Преподаватель XXI век. 2022. № 4. Часть 1. С. 60–74. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-4-60-74.
3. Бабаскин, Д. В. Научное обоснование и маркетинг системы дистанционного обучения в медицинском ВУЗе. Дисс… канд мед наук. – М., 2005.
4. Информационное письмо Министерства образования и науки РФ «О применении дистанционных образовательных технологий в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования» (от 11.06. 2004). URL: www.ed.gov.ru
5. Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию. Аналитический доклад / науч. ред. Е. А. Суханова, И. Д. Фрумин. Томск: Томский государственный университет. 2021. – 46 с.
6. Кошелев, И. А. Дистанционное образование в системе современного здравоохранения: реальность и перспективы. // Мед. Альманах. – 2010. – 10 (1): 51.
7. Маль, Г. С., Гомзарь, С. Е., Соболева, А. А. Особенности дистанционного обучения в медицинском ВУЗе. – Межд. журнал прикл. и фунд. иссл. 2014; (1): 120.
8. Мещерякова, М. А. Учебный процесс вуза в системе управления качеством профессиональной подготовки врачей. – М. : КДУ. 2006. – 140 с.
9. Приказ № 2 Минобрнауки РФ «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» (от 9.01. 2014 г.). URL: www.ed.gov.ru
10. Linder, K. E. Fundamentals of Hybrid Teaching and Learning // New Directions for Teaching and Learning. 2017. № 149. P. 11–18.
11. Saichaie, K. Blended, Flipped, and Hybrid Learning: Definitions, Developments, and Directions // New Directions for Teaching and Learning. 2020. Vol. 2020 (164). P. 95–104.

Информация об авторах

И. Е. Торшина – доктор медицинских наук, доцент, член-корр РАЕ, Заслуженный врач РФ;
Н. В. Некрасова – старший преподаватель, Заслуженный врач РФ.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 167–172
Научная статья
УДК 378 (06)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-167-172

Изучение фразеологизмов с морской тематикой при обучении русскому языку иностранных курсантов

Ирина Георгиевна Чуксина
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
irina-chuksina@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются устойчивые сочетания слов – фразеологизмы с морской тематикой, делается вывод, что работа по их изучению является эффективной, поскольку стимулирует речемыслительную деятельность курсантов, знакомит с культурой носителей изучаемого языка, повышает качество преподавания русского языка иностранцам.

Ключевые слова: иностранные курсанты, фразеологизмы с морской тематикой, русский язык.
Для цитирования: Чуксина И. Г. Изучение фразеологизмов с морской тематикой при обучении русскому языку иностранных курсантов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 167–172.

Профессиональная морская лексика, необходимая иностранным курсантам академии для достижения определённых стандартов общения в учебной и профессиональной сферах, неоднородна: одну её часть составляют термины и полутермины – слова, опирающиеся на чёткие определения и описания называемого объекта, другую составляет лексика, характеризуемая своей прикреплённостью к устной речи» [1]. Это в значительной степени способствует знакомству иностранцев с фразеологизмами как единицами языка.

Изучение курсантами морского института фразеологизмов, включающих морскую лексику, как русскую, так и заимствованную из ряда европейских языков, преимущественно голландского и английского, и имеющую глубокие корни в истории и культуре моряков, представляется важным и полезным, так как содействует как развитию как положительной мотивации курсантов и поддержанию интереса к освоению как языка морской специальности, так и росту общей языковой культуры. По мнению А.В. Кунина, профессиональная речь – «важнейший источник фразеологических единиц», в ней «широко распространены термины и разговорные или просторечные профессионализмы» [2, с. 216].

Изучение и освоение курсантами-иностранцами фразеологизмов, включающих морскую лексику, погружение в мир морской культуры, сложный, но самый увлекательный и занимательный процесс, способствующий созданию творческой атмосферы на занятиях, расширению кругозора курсантов, повышению интереса к русскому языку. Фразеологизмы, создавая живописные и метафорические образы, которыми богат русский язык, отражают изумительную красоту морской тематики, приключений, крылатой романтики, опасных ситуаций, связанных с навигацией и мореплаванием, и это пробуждает интерес к их изучению, развивая и совершенствуя речевую культуру, речевой вкус и чутьё.

Очень уместны слова о море и всего, что с ним связано Константина Паустовского, автора произведений, отличающихся лиризмом и подкупающей искренностью чувств: «Вся морская терминология, так же, как и разговорный язык моряков, великолепна. Почти о каждом слове можно писать поэмы!».

Фразеологизм – «это лексически неделимая, воспроизводимая единица языка, состоящая из двух или более ударных компонентов, устойчивая в своем составе, структуре и целостная по своему значению» [3, с. 143].

К типичным чертам, отличающим фразеологизмы от слов и свободных словосочетаний, относятся их воспроизводимость в определённой грамматической форме, которую нельзя подвергать изменениям, неделимость выражения вследствие его устойчивости, непроницаемость, целостность значения, например, *сесть на мель***.** Фразеологизмы обладают языковой образностью, эмоциональностью,

метафорическим переносом значений на другие сферы жизни. Как следствие метафорического переосмысления составных терминов появились такие фразеологизмы, как *брать на буксир, оказаться за бортом, вывести на чистую воду, проложить курс, полный вперёд, полный ход, так держать, лечь в дрейф, бросить якорь, плыть против течения* и т. д.

Особенность фразеологизмов проявляется в их потенциальной возможности положительно или отрицательно оценивать явления, выражать одобрение или осуждение, иронию, презрение, фамильярность, насмешку. Предельно ясно это находит выражение в фразеологизмах-характеристиках.

Так, устойчивое сочетание *морской волк* означает не просто «очень опытного, бывалого моряка, штурмана капитана», подобным образом называют «волками» моряков, познавших морские тайны, уважительно, отдавая дань личному мужеству, опыту, мудрости человека, его харизме, силе воли, смелости, стойкости и отваге.

Фразеологизм *как крысы с тонущего корабля* означает не просто «покинуть кого-либо, что-либо в трудную минуту, избегая трудностей», а употребляется с презрением к кому-либо, т. е. кто пытается сразу же скрыться куда подальше при возникновении опасности, трудностей и бросить всех остальных на произвол судьбы. Крыса связывается с устойчивым стереотипным представлением о подлости и предательстве, выступает как эталонный носитель этих качеств. А сравнение восходит к старинному морскому поверью, что крысы, когда чувствуют кораблекрушение, бегут с корабля.

Знакомство иностранных курсантов с фразеологизмами, включающими морскую лексику, как единицами языка, и их точное и уместное использование поможет избежать сухости, безликости в речевом общении, добавит речи особое своеобразие, сочность, выразительность и меткость. Специалисты в области преподавания РКИ считают целесообразным и уместным введение фразеологизмов в процесс обучения русскому языку иностранцев, начиная с подготовительного факультета, не только из-за очевидной пользы в приобретении страноведческих знаний, но и в возможности использования фразеологизмов в качестве средства, позволяющего дифференцировать функциональные стили речи [4].

Изучение фразеологизмов с морской тематикой на подфаке предлагается начинать с довольно несложных единиц, используя при этом занимательные рисунки, объясняющие морские слова и выражения из «Иллюстративного словаря морского языка» [5], языка, на котором говорят настоящие «*морские волки»,* с примерами на ситуации употребления, что будет способствовать более лёгкому и быстрому их усвоению иностранными курсантами: *капля в море, пойти ко дну, море по колено, быть на одной волне, стоять у руля, на всех парусах, как рыба в воде.*

Для того чтобы в сознании иностранца запечатлелся точный, реальный образ, стоящий за фразеологизмом, необходимо продумывать не только способы семантизации фразеологизма, но и особенности использования таких способов, комментируя важные моменты, включая иллюстрации как метод обучающего взаимодействия, объясняя прямое и переносное значения.

Существующие способы семантизации фразеологизмов весьма разнообразны, и их выбор зависит от лингвистических особенностей, этапа обучения, уровня владения иностранными курсантами русским языком. Различают переводные и беспереводные способы семантизации фразеологизмов, лингвистические и экстралингвистические (страноведческий комментарий, иллюстрации, исторические события, обычая и поверья), развёрнутое толкование на русском языке, контекст.

В способах беспереводной семантизации огромную роль играет наглядность, которая содержится в самом свободном словосочетании, на базе которого и создаётся фразеологизм. Например, фразеологизм *пойти ко дну* имеет морское происхождение и является красноречивым выражением для описания наступления кризисного момента на жизненном пути человека.

По преданию, это выражение возникло на судах русского флота в XVIII веке. Тогда часто случались кораблекрушения, и корабли действительно шли ко дну. Отличительной особенностью свободных словосочетаний, называющих такие действия, является наглядность, выразительность, передающаяся омонимичному фразеологизму *пойти ко дну,* образно обозначающему «гибель, крушение надежд, планов, карьеры, крах чего-либо», например:

«Мне показалось, что ветер разорвал наш пароход на части, что мы *идём ко дну»* **(**Чехов «В море»).

«Как камень, брошенный в гладкий источник, я встревожил их спокойствие и, как камень, едва сам не *пошел ко дну*!» (Лермонтов «Герой нашего времени»).

Особенно впечатляющей становится выразительность фразеологизма, продиктованная наглядностью омонимичного ему свободного словосочетания, при обыгрывании прямого и переносного значения. Подтверждение тому – яркий пример из песни В. Высоцкого «Человек за бортом»:

«Был шторм. Канаты рвали кожу с рук, И якорная цепь визжала чертом. Пел ветер песню дьявола, и вдруг раздался голос: "*Человек за бортом!"*

Я вижу: мимо суда проплывают, ждет их приветливый порт. Мало ли кто *выпадает* С главной дороги *за борт».*

Свободное словосочетание *человек за бортом* имеет морское происхождение и изначально оно обозначало тревожное оповещение о том, что человек выпал за борт. В таком случае судно останавливалось, снаряжалась шлюпка с матросами для спасения выпавшего за борт моряка. В переносном смысле фразеологизм отражает ситуацию, когда из-за некоторых неблагоприятных обстоятельств человек оказывается отвергнутым обществом, находится «за бортом жизни» и нуждается в помощи.

Сквозь фразеологизм чётко проступает прямое значение свободного словосочетания *человек за бортом* – необходимость спасения человека, выпавшего за борт.

Явственна связь фразеологизма *выбрасывать за борт* со значением «выбрасывать за ненадобностью, ненужностью кого-либо, что-либо», обусловленная наглядностью омонимического ему составного термина *выбрасывать за борт,* пришедшего из речи моряков, у которых принято всё, что не нужно или что мешает, выбрасывать за борт в море.

Например, «Мне здесь скучно, надоело, и такое чувство, как будто я *выброшен за борт»* (Чехов Письмо Ф. Д. Батюшкову,1900).

«Покончив с мытьём посуды, я выгреб из печки в каюте золу и вынес её на палубу, чтобы *выкинуть за борт» (*Джек Лондон «Морской волк»).

Семантический диапазон фразеологизмов с морской тематикой разнообразен, с точки зрения происхождения, традиций использования их источник – профессиональная речь с обилием терминологических словосочетаний в переносных значениях и разговорные профессионализмы, позволяющие передать сложные чувственные впечатления, различные физические и эмоциональные состояния человека, особенности и трудности жизни на море.

Фразеологизм *держать нос по ветру,* характеризующий человека по его поведению, поступкам, в общенародном языке означает «приспособиться к обстоятельствам, беспринципно меняя свои убеждения, взгляды, оценки, поведение в зависимости от изменения обстоятельств». Устойчивое словосочетание употребляют с ударением на «о» в предлоге, например: *«Он удивительно умел держать нос по ветру, всегда тянулся к более сильным, в школе был при Саше Панкратове, в университете еще при ком-то, а сейчас состоял при известном критике, выступающем со статьями об юродствующей поэзии» (Рыбаков «Дети Арбата»). Подобные выражения есть в английском:* "trim the sails to the wind" и во французском: "avoir le nez en l'air" языках.

Это словосочетание появилось в лексиконе моряков. Изначально *держать нос по ветру* имело прямое значение*:* нос – «это передняя часть судна, противоположная корме».

Во времена парусного флота плавание по морям всецело зависело от погоды, от направления ветра. Для выхода в море нужен был только попутный ветер, наполнявший паруса и направлявший судно вперед, т. е. носом по ветру. От ветра многое зависело: как моряку поступать, какие паруса поднять или спустить, какой задать курс... Словом, куда направить нос корабля.

Выражение *на всех парусах* означает «плыть с поднятыми парусами (прямое значение – речь о судне)». Парусные суда обычно использовали только часть парусного снаряжения, но если необходимо было двигаться предельно быстро при попутном ветре, то раздавалась команда капитана поднять все паруса, чтобы развить самую высокую скорость. Вот так звучит это выражение в стихотворении «Воздушный корабль», который Лермонтов заставляет *мчаться на всех парусах* по синим волнам: «По синим волнам океана, Лишь звезды блеснут в небесах, Корабль одинокий несется, Несется ***на всех парусах***». В языке фразеологизм *на всех парусах* используется, когда необходимо отметить очень перемещение, на высоких скоростях и употребляется с глаголами «*бежать», «лететь», «нестись», «мчаться»*, а также «двигаться к намеченной цели полным ходом, быстро. как только это возможно».

Приведем примеры предложений с этим выражением: «Семён Афанасьевич! Вам письмо! – Лида мчится *на всех парусах* и машет белым конвертом». (Ф. Виноградова).

«Главное то, что у меня объявился свой капитал, а потому и пустился я жить в свое удовольствие, со всем юным стремлением, без удержу, поплыл *на всех парусах»* (Достоевский «Братья Карамазовы»).

«Учредим капитал… на паях и двинем дело *на всех парусах»* (Н. Некрасов).

В отличие от фразеологизма *на всех парусах,* означающего «успешно продвигаться в каком-либо деле», фразеологизм *плыть по течению* имеет значение «жить, действовать пассивно, подчиняясь сложившимся обстоятельствам, которые происходят в жизни, и ничего не менять», например: «Всё кончено, теперь я не принадлежу себе, я *плыву по течению*, теперь самое лучшее не думать, не рассуждать, а без критики принимать всякие случайности жизни» (Гаршин «Трус»).

«Это было целое море любви, в котором набоб не утонул только потому, что всегда *плыл по течению*, куда его несла волна» (Мамин-Сибиряк «Горное гнездо»).

Фразеологизм возник из образного сравнения инертного поведения человека с мощным течением реки, которое подхватывает всё на своём пути и уносит в направлении движения потока воды. Силе потока тщетно, нереально сопротивляться, приходится *плыть по течению,* куда бы оно не занесло.

Без руля и без ветрил – ещё один фразеологизм, означающий «состояние потерянности, отсутствие определённой цели, ясного направления в жизни или деятельности человека». Человек, не имеющий руля и ветрил, попросту теряется и плывёт по течению без определённого направления. Метафорическое переосмысление употребления терминологического сочетания *без руля и без ветрил* очевидно.

Именно с помощью руля и парусов («ветрил» на древнерусском) управляют парусным судном. Руль служит для управления направлением движения судна, а ветрило – для контроля скорости и стабильности, поэтому *без руля и без ветрил* – это отсутствие какого-либо управления судном, движение по воле волн и ветра, одним словом, на авось, куда кривая выведет.

Фразеологизм *бросить якорь* означает в общенародном языке «осесть на одном месте, прекратив странствовать, остепениться, обретя спокойствие и стабильность на новом месте», например: «Столько лет они скитались по этому свету и вот, казалось, настало время *бросить якорь»* (Малинина «Уходящее лето»). Происхождение фразеологизма связано с переосмыслением составного морского термина *бросить якорь*, что значит, закрепить судно на одном месте при помощи якоря, опустив его в воду, чтобы судно остановилось, не смещаясь под воздействием течений или ветра.

Фразеологизм с ироническим подтекстом *ждать у моря погоды* означает «надеяться, рассчитывать на что-либо неопределённое, не предпринимая никаких действий, усилий, оставаясь пассивным», например: «Всё глупости. Безнадёжная любовь – это только в романах. Пустяки. Не нужно только распускать себя и всё чего-то ждать, *ждать у моря погоды*… Раз в сердце завелась любовь, надо её вон» (Чехов «Чайка»).

Происхождение свободного выражения *ждать у моря погоды*, имеющего прямой смысл, связывают с морским промыслом в эпоху парусного флота, когда для безопасного выхода в море морякам приходилось ожидать неопределённо долго благоприятных погодных условий для судоходства. У этого выражения отсутствует исполненный иронии смысл.

Мореплаватели зависели от капризов погоды: выходить в море можно было лишь при попутном ветре, в случае же встречного ветра суда были вынуждены становиться на якорь, дожидаясь пока ветер не станет попутным, также если разыгрывался шторм, жизнь членов экипажа была под угрозой, поэтому приходилось *ждать у моря погоды.*

Выражение *«Семь футов под килем и попутного ветра*» – известное в морской терминологии традиционное на флоте пожелание доброго пути судну или человеку, уходящему в морское плавание. Оно является напутствием, неким благословением морякам на счастливое плавание без неизбежных в долгом пути штормов и качки, опасных отмелей и рифов и благополучное возвращение в родной порт. Считается, что это пожелание – залог создания у уходящих в море хорошего настроения, придание уверенности в благополучном исходе плавания.

Прямое значение фразы связано с глубиной воды и безопасной навигацией. Например: «Желаю по нашей морской традиции попутного ветра, спокойного моря и *семь футов под килем»* (Зверев «Морской дозор»).

Первоначально на языке моряков – это было пожелание судну не сесть на мель во время плавания там, где есть угроза зацепиться днищем судна о камни, рифы, песчаные или иные опасные места на дне. *Семь футов* относится к глубине воды, измеряемой в футах. Фут – это британская единица длины, равная 12 дюймам, т. е. 304, 8 мм. Семь футов (более двух метров играли важную роль в жизни

всего состава экипажа) – это расстояние, которое должно быть под килем судна, чтобы оно могло двигаться безопасно, не рискуя наскочить на мель или другие многочисленные подводные барьеры.

Киль – это основной элемент в навигации и управлении судном; киль представляет собой поперечную балку судна, которая находится под водой и простирается посередине днища судна от носовой до кормовой его оконечности, помогает судну сохранять устойчивость и стабильность [6].

Примечательно, что существует ряд версий о происхождении фразеологизма *семь футов под килем.* По одной из версий происхождение этого выражения, означающего пожелания удачи, относится к Древнему Египту. Осадка парусных судов египтян, т. е. вертикальное расстояние от нижней точки киля до уровня воды, была около двух метров, одним словом, составляла семь футов. Опытные мореплаватели стремились всегда иметь под килем не менее двух метров, чтобы не зацепиться днищем судна о камни, рифы, грунт, даже на волне.

Другая версия появления фразеологизма *семь футов под килем* отсылает нас к Древней Руси. Считается, что на Руси пожелание «*Семь футов под килем!»* связано со старинным преданием о символическом значении цифры семь, особого к этой цифре отношения : («Семь пятниц на неделе», «Семь раз отмерь, один отрежь», «Двое пашут, а семеро стоя руками машут», «Семь пядей во лбу», «Чем семерых собирать, так лучше самому побывать».

Существует и такая невероятная суеверная версия о происхождении фразеологизма *семь футов под килем* от бывалых моряков, связанная с общей традицией захоронения моряков в море: тело помещали в мешок из парусины, к ногам привязывали камень или ядро для удержания тела от всплытия, но под водой тело не утрачивает плавучести и принимает вертикальное положение над грузом ногами вниз. Средний рост человека с грузом, тросом составляет около 7 футов. Поэтому *семь футов под килем* – это пожелание «не ходить по головам» во время плавания, не нарушать покой умерших моряков. Выражение *семь футов под килем* в современном русском языке используется как метафорическое переосмысление основных понятий морской профессии.

История появления фразеологизма «*концы в воду*», означающего «надёжно спрятать, скрыть следы, уничтожить улики совершённого преступления или проступка» интересна версиями своего происхождения, например: «Увольте, ну чего вам бояться? Колпаки белые надели на больных, да и концы в воду» (Гоголь» Ревизор»).

«Было решено бросить всё это дело в канаву, и концы в воду» (Достоевский «Преступление и наказание»).

«Заодно уж и имя поменял, для пущей конспирации, чтоб совсем *концы в воду*. Но его быстро нашли. Вот тебе и конспирация, вот тебе и *концы в воду*» (Акунин «Любовник смерти»).

Одна из версий происхождения фразеологизма связана с конкретными историческими событиями, точнее с эпохой правления царя Ивана Грозного – со времени его расправы царя над жителями Новгорода Великого, заподозренными в измене. Масштаб террора, казней, репрессий был таким, что его приходилось скрывать, и, чтобы замести следы, трупы под покровом ночи сбрасывали в реку Волхов. До утра тела течением уносило вдаль, в воде в буквальном смысле уничтожались все улики, свидетельствующие о совершённом преступлении, и «концов» не оставалось в помине.

Другая версия появления фразеологизма «*концы в воду*» ссылается на связь с именем племянницы Петра I Анны Иоановны, во время царствования которой использовался тот же способ казни неугодных императрице и её фавориту Бирону через утопление: жертв с мешком на голове или камнем на шее толкали с обрыва в глубокий водоём.

Следующая версия происхождения фразеологизма «концы в воду» связана с разбоями на пассажирских судах, курсирующих по рекам в далёком шестнадцатом веке. Украденные у пассажиров вещи грабители называли «концами». Если же обстоятельства складывались крайне неблагоприятно для разбойников, сбрасывали награбленное – *«концы» – в воду* и покидали судно.

Выражение *концы в воду*, по определению академического «Большого фразеологического словаря русского языка» [7], появилось в практике морского и речного судоходства и, возможно, источником фразеологизма является профессиональная речь. На профессиональном языке моряков «концами» принято называть специальные (швартовые) канаты, которыми судно крепится к причалу и удерживается в состоянии покоя у пристани. Перед отплытием судна из порта канаты отвязывают, и они, *«концы»*, погружаются в воду. На флоте это не выражение, а команда, означающая в буквальном смысле *бросить швартовые канаты в воду.*

Фразеологизм *брать на абордаж* имеет морское происхождение и употребляется в значении «действовать решительно, напористо по отношению к кому-, чему-либо, часто с целью принудить к сотрудничеству или уступке; брать приступом, захватывать группой, толпой (авто-

бус, трамвай)», например: «– Ну, послушайте: ну, вот я вам на суд… – Тут Костанжогло подвинулся ближе к Чичикову и, чтобы заставить его получше вникнуть в дело, *взял его на абордаж,* другими словами – засунул палец в петлю его фрака» (Гоголь «Мёртвые души»).

«На остановках люди маялись в ожидании автобусов, на автостанции пассажиры *брали на абордаж* любое транспортное средство…» (Булынко «Эти липовые автобусы»). Фразеологизм возник в результате метафорического переосмысления морского термина «абордаж», который означает старинный тактический приём времён гребного и парусного флота, заключавшийся в свалке или сцепке судов для рукопашного боя на палубе с целью захвата, завладения или уничтожения. «*На абордаж*!» – это не просто команда, это приказ подойти к вражескому кораблю впритык, сцепиться с ним бортами и провести рукопашный бой на его палубе с целью захвата, например: «Отплыв от порта подальше, мы легли в дрейф и, наконец, встретив означенный корабль, атаковали его и *взяли на абордаж*» (Шакун).

Интересна история происхождения фразеологизма *сжечь мосты* имеющего значение «решительный разрыв каких-либо отношений без возможности их восстановления». Например: «Ей душно от этого письма. Вдруг перенесшего её на другую сторону бездны, когда она уже оторвалась навсегда, ослабевщая, измученная борьбой, и *сожгла за собой мост*. Она не понимает, как он мог написать? Как он сам не бежал давно?» (Гончаров «Обрыв»). «И вдруг он ужаснулся. Уехал от друзей. Вот так, одним разом, и сжёг мосты с прошлым. От мысли этой спазмы сдавили горло» (Билалитдинова, «Жена»).

Свободное словосочетание *сжигать мосты* связано с историей войн и военных сражений, во время которых решительные полководцы, форсировав водный рубеж, сжигали за собой мосты, чтобы защитить в первую очередь себя, а также своих воинов от соблазна в случае отступления бежать обратно по мостам, ведь бегство от врага считалось недостойным поступком. Появление выражения *сжечь мосты* связывают в разные эпохи с такими именами, как Цезарь – один из величайших полководцев Древнего Рима, Кортес – испанский конкистадор, завоевавший Мексику и уничтоживший государственность ацтеков, Дмитрий Донской – победитель Куликовской битвы, князь Московский и великий князь Владимирский.

Известно, что во время Куликовской битвы русский полководец Дмитрий Донской велел сжечь мосты после того, как армия переправилась через Дон. И оставалось лишь два пути: драться и победить, если же нет – умереть в сражении с монголо-татарами, например: «Мы преследуем эту цель с такой энергией, что даже переходя реку, на которой нет бродов, мы *сжигаем мост*, с целью отдалить от себя нашего врага, который в настоящее время не Бонапарт, но Буксгевден» (Л. Толстой «Война и мир»).

Таким образом, изучение фразеологизмов с морской тематикой, русских и заимствованных из английского языка в иноязычной аудитории, представляет огромный познавательный интерес и познавательную активность курсантов, обогащая их речь, придавая ей выразительность, знакомя с культурой носителей изучаемого языка.

Список источников

1. Розен, Е. В. На пороге XXI века. Новые слова и словосочетания в немецком языке. – М. : Гнозис, 2000. – 46 с.

2. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка: учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. 2-е изд-е, перераб. – М. : Высш. шк.; Дубна : Феникс, 1996. – 381 с.

3. Вендина, Т. И. Введение в языкознание: учеб. пособие для педагогических вузов. – М. : Высш. шк., 2001. – 288 с.

4. Митрофанова, О. Д., Костомаров, В. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного / О. Д. Митрофанова, В. Г. Костомаров // VII Международный конгресс преподавателей русского языка и литературы. – М. : Русский язык, 1990. – С. 78–94.

5. Каланов, Н. А. Иллюстрированный словарь морского языка. – М. : Моркнига, 2013. – 158 с.

6. Морской энциклопедический словарь / Под ред. В. В.Дмитриева. – Л. : Судостроение, 1991. – Т. 1. – 503 с.

7. Большой фразеологический словарь русского языка / Отв. ред. Н. В. Телия. – М., 2010.

8. Шушарина, И. А 250 фразеологизмов русского языка для иностранцев. – М. : Флинта, 2024. – 120 с.

Информация об авторе

И. Г.Чуксина – доктор педагогических наук, профессор, почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 173–179
Научная статья
УДК 37.022
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-173-179

Развитие иноязычных лексических навыков студентов-медиков на основе концептуальной метафоры и прайминга

Татьяна Игоревна Вербицкая[1], Ольга Евгеньевна Рожкова[2], Светлана Евгеньевна Мазанова[3]
[1,2,3]Балтийский Федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]v.tania@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-6210-7610
[2]ORozhkova@kantiana.ru, https://orcid.org/0000-0002-1008-9323
[3]mazasnova@list.ru, https://orcid.org/0000-0002-8760-2260

Аннотация. Рассматриваются ключевые принципы теорий концептуальной метафоры и прайминга, исследуются их контекст, механизмы и влияние на когнитивные процессы, связанные с обучением лексике студентов медицинских специальностей. Представлен обзор основных исследований, демонстрирующих практическую значимость теории прайминга, и практический материал, который можно использовать при обучении лексике EL в целом, и фразовым глаголам в частности. Рассмотрены различные механизмы прайминга (семантический, фонологический, синтаксический, прагматический) и их влияние на изучение языка. Дальнейшие исследования в этой области будут способствовать более глубокому пониманию когнитивных механизмов и роли прайминга в преподавании иностранного языка.

Ключевые слова: теория прайминга, концептуальная метафора, обучение лексике, лексические навыки, когнитивные процессы, расширение словарного запаса

Для цитирования: Вербицкая Т. И., Рожкова О. Е., Мазанова С. Е. Развитие иноязычных лексических навыков студентов-медиков на основе концептуальной метафоры и прайминга // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 173–179.

Teaching foreign language is a complex task that involves not only focusing on vocabulary and grammar but also developing a deep understanding of the interplay between these linguistic elements and the ability to use them accurately to convey meaning. In recent years, the integration of cognitive theories such as priming into teaching practices has led to valuable insights into how language learners acquire lexical structures and demonstrate their effective implementation in different linguistic context. Conceptual metaphor, based on the representations and associations that underlie thinking process can become a powerful tool in language instruction while teaching English at university level. Priming theory, in turn, allows for the unconscious and implicit activation of conceptual metaphors, facilitating a more natural and profound acquisition of language structures.

The integration of conceptual metaphor and priming into teaching English vocabulary at university level offers new perspectives for diverse and interactive teaching approach. Priming theory enables a more effective activation and actualization of conceptual networks in students' minds. Pre-exposing medical students to relevant stimuli before introducing new lexical units enhances their learning experience. This allows to create more structured and conscious learning situations that maximize students' resources and enhance the efficiency of linguistic instruction.

The focus of this study is to investigate the educational value and efficiency of the implicit application of conceptual metaphor theory in teaching English vocabulary (phrasal verbs) based on priming to medical students. This contributed to the integration of two important aspects, conceptual metaphor and priming theory, to develop an innovative approach to teaching English vocabulary to medical students. Combining these two theories provides a unique opportunity to create effective methodologies and strategies that can significantly enhance learning outcomes. The development of practical tasks based on priming theory and conceptual metaphor theory could be specifically tailored for teaching English vocabulary in the most effective way. The study concentrates on investigating methods and approaches that enable students to effectively acquire lexical structures of the English language through

the integration of conceptual metaphor theory awareness into the teaching process. Thus, it is expected that medical students learning English through the use of conceptual metaphor and priming principles will demonstrate a higher level of language proficiency and improve their general communicative skills.

Modern linguists tend to perceive metaphor as a form of secondary linguistic nomination that produces expressions "based on the comparison of two objects by a common feature, the emergence of which is guaranteed by the unity of all aspects of human practice-transforming activity and, consequently, the unity of processes taking place in his consciousness" [17, p. 47]. Understanding conceptual metaphor and its role in language teaching is crucial for developing students' language skills. The use of metaphorical expressions and the analysis of metaphorical concepts could contribute to expanding medical students' vocabulary and developing lexical flexibility.

Conceptual metaphor plays a significant role in language and cognition. It is a cognitive mechanism through which abstract concepts are understood and structured in terms of more concrete, physical domains. This idea was extensively explored by George Lakoff and Mark Johnson in their seminal work "Metaphors We Live By" (1980), where they proposed that metaphor is not merely a rhetorical device but a fundamental part of our conceptual system. According to Lakoff and Johnson, metaphors shape our thoughts, perceptions, and actions, influencing our language use and cognitive processes. They argued that our everyday language is saturated with metaphorical expressions that reflect underlying conceptual mappings. These mappings enable us to reason, communicate, and make sense of abstract ideas by grounding them in concrete, embodied experiences [12].

The use of conceptual metaphor in language learning has been the subject of various studies, which have explored its efficiency and benefits. These studies have highlighted several positive effects of incorporating conceptual metaphor in the learning process. Firstly, conceptual metaphor facilitates the understanding and acquisition of abstract and complex language concepts. By connecting these concepts to more concrete and familiar domains, learners can grasp and internalize them more easily.

For example, using the metaphor "language is a building" helps learners visualize the structure and components of language, making it more comprehensible. Secondly, conceptual metaphor enhances memory retention and retrieval. Metaphorical associations provide learners with mental images and vivid representations, which improve memory recall. When learners can relate new information to pre-existing conceptual frameworks through metaphorical mappings, it aids in storing and retrieving language knowledge more effectively [2].

The role of conceptual metaphor in language and cognition has been further expanded upon by other scholars such as Ray Gibbs. His research has highlighted the pervasive nature of metaphor in various domains, including emotion, culture, and social interaction, demonstrating its profound impact on our cognitive and linguistic systems [6].

Furthermore, conceptual metaphor promotes creativity and expressive language use. By encouraging learners to explore and apply different metaphors, it stimulates their imagination and enables them to convey complex ideas more vividly. Additionally, conceptual metaphor fosters cultural and intercultural understanding. By exploring metaphors deeply rooted in specific cultures, learners gain insights into the cultural nuances embedded in language, promoting intercultural competence and communication skills [11]. Metaphorical expressions make language learning more enjoyable and relatable, capturing learners' interest and enthusiasm. Jeannette examines the role of conceptual metaphor in second language learning. The author discusses how metaphorical thinking can help learners better understand and use new language structures [13].

The interplay between metaphors and phrasal verbs sheds light on the cognitive processes involved in language comprehension and production. Several researchers have delved into this topic, examining the relationship between metaphors and phrasal verbs from different perspectives. Lakoff and Johnson (1980) pioneered the conceptual metaphor theory, proposing that metaphor is not just a figure of speech but a fundamental cognitive mechanism through which we understand abstract concepts in terms of concrete, embodied experiences.

They argue that metaphors are pervasive in language and thought, shaping our understanding of various domains, including actions, time, emotions, and more [12]. In the context of phrasal verbs, Gibbs explored how metaphoric mappings contribute to their interpretation and meaning. He demonstrated that many phrasal verbs can be understood metaphorically, with the preposition adding a spatial or abstract sense to the verb. For example, in "look up," the spatial metaphor of looking upwards is extended to the metaphorical sense of seeking information or searching for something [6].

Feldman and Narayanan (2004) investigated the role of conceptual metaphors in understanding and learning phrasal verbs. They conducted experiments showing that when participants were exposed to metaphoric contexts that highlight the underlying conceptual mappings, their comprehension and recall of phrasal verbs significantly improved [5]. Furthermore, the concept of priming, introduced by Barsalou (1999), is also relevant in understanding the interplay between metaphors and phrasal verbs. Priming refers to the activation of related concepts in memory, leading to facilitated processing and comprehension. In the case of phrasal verbs, priming can occur through the activation of metaphorical mappings associated with the verbs and prepositions involved [16].

The studies mentioned above provide valuable insights into the interconnection between metaphors and phrasal verbs, highlighting the influence of conceptual metaphor theory and priming in understanding the cognitive processes involved. They emphasize that metaphoric mappings can enhance comprehension, interpretation, and learning of phrasal verbs by grounding them in familiar conceptual domains. It is worth mentioning that in cognitive linguistics, the study of phrasal verbs focuses on their conceptual and cognitive aspects, rather than just their syntactic or grammatical properties.

Cognitive linguistics seeks to understand how language is shaped by and reflects our cognitive processes, including the way we perceive, conceptualize, and categorize the world. According to cognitive linguistics, phrasal verbs are not merely arbitrary combinations of words but are instead motivated by conceptual metaphors, metonymies, and other cognitive mechanisms. These mechanisms play a role in shaping the meaning and usage of phrasal verbs. Here are a few key points regarding phrasal verbs in cognitive linguistics:

1. Conceptualization of Phrasal Verbs: Cognitive linguists argue that phrasal verbs have a compositional and transparent nature. The meaning of a phrasal verb is derived from the meanings of its individual components, the verb, and the particle (s). The particles contribute to the overall meaning by evoking specific spatial or metaphorical concepts [15].

2. Metaphorical and Metonymic Extensions: Cognitive linguists propose that phrasal verbs often involve conceptual metaphors and metonymies. For example, the phrasal verb "turn up" can be understood metaphorically as an extension of the concept of physically turning something upwards. It can also involve metonymic extensions, where the particle "up" is associated with an increase in intensity or volume [15].

3. Image Schemas: Image schemas are recurring patterns of perceptual and motor experiences that shape our understanding of abstract concepts. Cognitive linguists suggest that phrasal verbs can be influenced by image schemas. For instance, the phrasal verb "take off" can be related to the image schema of vertical motion, indicating a change from one state to another [15].

4. Construal Operations: Cognitive linguistics emphasizes the importance of construal operations, which involve how we mentally categorize and interpret events and entities. Phrasal verbs can involve different construals, allowing speakers to focus on different aspects of an action or event. For example, "take off" can be understood as a resultative construction, highlighting the completion of an action (e.g., "The plane took off") [15].

5. Polysemy and Context: Phrasal verbs often exhibit polysemy, meaning they have multiple related meanings. Cognitive linguistics argues that context plays a crucial role in disambiguating the intended meaning of a phrasal verb. Contextual cues, such as preceding discourse or the semantic properties of the noun phrase, can help activate specific senses or concepts associated with a phrasal verb [14].

By examining the cognitive processes involved in the comprehension and usage of phrasal verbs, cognitive linguistics provides insights into how language is intricately connected to conceptual systems and embodied experiences. It offers a framework for understanding the rich and nuanced meanings conveyed by phrasal verbs in English and their role in language and cognition.

The priming effect was discovered and studied in cognitive psychology, specifically in research on implicit or implicit memory. Subsequently, this phenomenon has been identified not only in cognitive psychology but also in motor, motivational, and emotional domains, and even in a socio-psychological context [7]. However, a comprehensive understanding of the nature of priming effects is still lacking. The term "priming" refers to the phenomenon in which the activation of one concept (prime) increases the likelihood of activating a related concept (target) [1].

Primes can be presented through various stimuli such as words, images, sounds, or gestures, and they can influence subsequent responses or perceptions. The concept of priming has been borrowed from medicine and psychology into linguistics, where it refers to uncontrolled influences used by researchers to

uncover and describe mechanisms of perception, attention, and memory [1; 256]. The term "priming" encompasses two closely related notions: (1) the priming effect as a property of human cognition, and (2) priming as an experimental/instructional technique or method of psychological influence. In other words, the priming effect, in general terms, refers to the influence of prior information on the perception and processing of subsequent information without active participation from the individual. Priming stimuli are typically selected based on their association with the target stimulus, using examples from the same category. It is believed that investigating the effects of priming can shed light not only on the organization of an individual's internal lexicon and the mechanisms of activating an expression plan during speech production but also on the mental structure of the language system as a whole.

There are several types of priming, each operating in different contexts and utilizing different mechanisms to activate associations. Semantic priming is based on the associations between semantic concepts. Research shows that the activation of one word can lead to the activation of semantically related words and concepts. For example, Hutchinson and Lovgren's study (2008) demonstrates that the use of semantic priming facilitates more effective memorization and perception of new words and phrases [7]. Phonological priming is based on sound connections between words. Studies conducted by Sauter and MacDonald (2003) show that presenting a phonological prime can enhance the recognition and comprehension of related words.

For instance, presenting the word "dog" can speed up the recognition and comprehension of words like "fur" or "bark." [15]. Syntactic priming is based on the interplay between syntactic structures. Research conducted by Bockmann and Cunningham (2010) demonstrates that presenting a syntactic prime can improve the understanding and usage of related structures. For example, using a sentence with a specific syntactic construction can enhance the comprehension and usage of similar constructions in speech [3]. Pragmatic priming is based on contextual and social factors. Studies conducted by Glaser and Dillen (2011) show that contextual cues and situational factors can activate language structures related to them and aid in speech adaptation. For instance, communication in a formal or informal setting can activate an appropriate style and lexical choice [4].

The theory of priming, which explores the influence of preceding stimuli on subsequent cognitive processes, offers valuable insights for vocabulary instruction in teaching ESL. By presenting learners with relevant visual or linguistic stimuli prior to introducing specific lexical units, teachers can activate corresponding conceptual networks in students' minds, making the subsequent learning process more effective and beneficial. For example, prepping students with visual stimuli related to travel before introducing vocabulary associated with vacations and holidays can enhance their acquisition and comprehension of the material. Priming pertains to implicit memory and represents the "unconscious influence of past experiences on current behavior and performance" [7, p. 525]. In a broader sense, this concept is viewed as the "influence of a preceding stimulus on subsequent conscious responses" [8].

The target object or goal refers to the presented stimulus material, while the prime is the preceding material. The effect of the interaction between previous context and the speed of recognizing subsequent stimuli was discovered by psychologists such as D.E. Meyer and R.W. Schvaneveldt [8]. The mechanisms of priming play a significant role in language learning. Research indicates that using priming can facilitate more efficient memorization, perception, and utilization of language units. For example, applying semantic priming can help students acquire new words and phrases more quickly. Additionally, priming can stimulate creative thinking and associative cognition. The mechanisms of priming play a substantial role in language comprehension, usage, and learning.

Understanding these mechanisms allows for more effective structuring of language education and improving communication quality. Experiments have explored the use of smelling stimuli as primes to enhance the understanding and recall of phrasal verbs. Priming refers to the activation of certain concepts or meanings through exposure to related stimuli. In the context of phrasal verbs, smelling stimuli can be used as primes to facilitate the retrieval of the idiomatic meanings associated with these verbs.

Here are some tasks that proved to be effective and might be recommended for teaching English phrasal verbs to medical students incorporating priming:

1. Priming Assignment: Create a set of flashcards or stimuli with different smells, such as coffee, flowers, or freshly baked bread. Pair each smell stimulus with a phrasal verb, for example, the smell of coffee with the phrasal verb "perk up" or the smell of flowers with the phrasal verb "blossom out." Ask participants to match the smell stimuli with the corresponding phrasal verbs. This exercise aims to prime the participants with specific smells to activate the associated phrasal verb meanings.

2. Sentence Completion: Provide participants with sentences containing incomplete phrasal verbs related to smells. For example, "I walked into the bakery and the smell of freshly baked bread made me..." Participants need to complete the sentence using the appropriate phrasal verb, such as "perk up" or "salivate over." This task encourages participants to recall and apply the idiomatic meanings of phrasal verbs in the context of smelling stimuli.

3. Interpretation Exercise: Present participants with a series of scenarios or short descriptions involving smells and ask them to interpret the meaning of phrasal verbs within those contexts. For instance, describe a situation where someone smells a suspicious odor and uses the phrasal verb "sniff out" to indicate their act of detecting something hidden or illicit. Participants are then required to explain the metaphorical interpretation of the phrasal verb based on the given smelling stimulus.

4. Role-Playing Activity: Divide participants into pairs or small groups and assign them specific phrasal verbs related to smells. Each group should create a short dialogue or skit where they incorporate the assigned phrasal verbs into a context that involves smelling stimuli. Encourage participants to be creative and use the idiomatic meanings of the phrasal verbs effectively to convey the intended message. Divide the students into small groups. Provide each group with a list of phrasal verbs related to the sense of smell, such as "sniff out," "pick up," "smell up," "turn your nose up at," etc. Ask each group to discuss the literal meaning of each phrasal verb and brainstorm possible conceptual metaphors associated with them. For example, "sniff out" could metaphorically represent the act of discovering or detecting something hidden. Instruct the groups to create short sentences or examples that illustrate the conceptual metaphors for each phrasal verb. After the discussion, ask each group to share their findings with the group.

5. Smelling Priming Activity. Prepare a variety of scented items, such as coffee beans, flowers, essential oils, spices, etc. Place each scented item in a separate container or envelope to conceal the scent. Divide the students into pairs. Give each pair one scented item without revealing its contents. Instruct the students to smell the item and make note of the sensations, emotions, or memories it evokes. Encourage the students to discuss their experiences and share the words or phrases that come to mind when describing the scent. After the discussion, reveal the contents of the scented item and have the students reflect on whether their initial perceptions matched the actual scent. Discuss as a class how the sense of smell and the associated experiences can be metaphorically linked to emotions, memories, or other concepts.

6. Sensory Metaphor Illustration. Provide the students with a blank sheet of paper and art supplies (colored pencils, markers, etc.). Ask the students to choose one phrasal verb related to smelling. Instruct them to create an illustration that visually represents the sensory metaphor associated with the chosen phrasal verb. Remind the students to consider colors, shapes, and symbols that can convey the metaphorical meaning effectively. Once the illustrations are complete, encourage the students to share their artwork with the class, explaining the metaphorical connection between the phrasal verb and the sensory elements in their illustrations.

7. Phrasal Verb Sensory Storytelling. Provide each student with a random phrasal verb related to smelling. Instruct the students to write a short story or narrative that incorporates the given phrasal verb and utilizes sensory descriptions associated with the sense of smell. Encourage the students to create vivid imagery and engage the reader's senses through the use of descriptive language. After the writing time, invite a few students to share their stories with the class, focusing on how they effectively integrated the phrasal verb and sensory details.

8. Sensory Metaphor Scavenger Hunt. Prepare a list of phrasal verbs related to smelling and their corresponding sensory metaphors. Divide the students into pairs or small groups. Provide each group with the list of phrasal verbs and instruct them to find objects or situations in the environment that metaphorically represent each phrasal verb. For example, if the phrasal verb is "sniff out," the group may find an object that represents uncovering secrets or hidden information. Encourage the groups to take pictures or make sketches of their findings. After the scavenger hunt, have each group present their findings and explain the metaphorical connections they made. Facilitate a class discussion on the different interpretations and associations students made between the phrasal verbs and sensory metaphors.

These tasks aim to explore the interconnection between learning phrasal verbs in English and smelling stimuli, specifically through the priming effect (enhancement or inhibition). By engaging participants in activities that connect phrasal verbs with smell-related contexts, these tasks provide opportunities for language comprehension, interpretation, and creative language use.

The second set of tasks was based on reference to taste stimuli:

1. Priming Task: Create a list of taste-related phrasal verbs and a separate list of taste stimuli. Divide the participants into two groups. Provide one group with the list of taste related phrasal verbs

first, allowing them to read through the list. Then, ask both groups to generate as many taste-related words or phrases as they can within a given time limit. During presentation compare the performance of the two groups to observe if the group primed with phrasal verbs generates more taste-related responses, demonstrating the priming effect. Recognition and understanding of phrasal verbs: Students will be able to better recognize and understand phrasal verbs in different contexts, thanks to their connection with various sensory stimuli. They will be able to determine the meanings and usage of phrasal verbs in relevant situations.

2. Visual perception and associations: The use of visual stimuli such as pictures, drawings, and objects will help students create visual associations with phrasal verbs. They will be able to visualize the meanings of verbs and relate them to specific actions and situations.

3. Tactile skills and associations: The use of tactile stimuli such as tangible materials and objects will help students deepen the connection between phrasal verbs and tactile sensations. They will be able to better conceptualize the meanings of verbs through touch and apply them in context.

4. Taste and smelling associations: The use of taste and smell stimuli will help students associate phrasal verbs with specific tastes, smells, and aromas. This will facilitate easier memorization of verb meanings and their application in practical situations.

5. Auditory perception and differentiation of sounds: The use of auditory stimuli such as sounds and recordings related to phrasal verbs will help students better memorize the meanings of verbs and distinguish them in context. They will develop the ability to establish connections between sounds and verb meanings.

Phrasal verbs in English are special constructions that combine verbs with prepositions or adverbs to form new meanings. Applying priming theory allows medical students to associate auditory, visual, or tactile stimuli with phrasal verbs, helping them better remember the meanings and usage of these constructions. It is a well-known fact that phrasal verbs often have diverse meanings in different contexts. Applying priming theory enables students to associate phrasal verbs with specific situations or contexts, aiding their comprehension of when and how to use these constructions.

Phrasal verbs are an important part of students' active vocabulary. Applying priming theory allows medical students not only to memorize the meanings of phrasal verbs but also to actively use them in their speech. Associations with stimuli help them quickly recall and employ the correct phrasal verbs in communicative situations. All in all, the focused teaching intervention with a group of medical students related to phrasal verb with practical material elaborated on the use of implicit application of conceptual metaphor and priming theory proved to enhance students' level of acquisition and active use of different language constructions, as it allowed them to connect new lexical units with existing conceptual representations, learning experiences, sensual and motor skills.

List of sources

1. Bargh, J. A., & Chartrand, T. L. The mind in the middle: A practical guide to priming and automaticity research. Handbook of research methods in social and personality psychology, 2000. – 2. – P. 253–285.
2. Bredikhin, S. N. Conceptual Metaphor: From Cognitive Science to Phenomenological Hermeneutics / Bredikhin S.N., Karagezidu D.G. // Fundamental Research. – 2014.
3. Bockmann, A. K., & Cunningham, W. A. The influence of syntactic priming on sentence production in a story-retelling paradigm. Journal of Memory and Language, 63 (1), 2010. – P. 81–96.
4. Glaser, M. J., & Dillen, K. A. Semantic priming and the development of adaptive communication: Evidence for the beneficial effects of lexical-semantic priming in language production. Journal of Experimental Psychology: General, 140 (4). – 2011. – P. 621–636.
5. Gevorkyan, I. V. Cognitive Theory of Metaphor by Earl MacCormack / Philology and Culture. – 2012. – №. 1. – P. 18–21.
6. Gibbs, R. W. The Cambridge handbook of metaphor and thought. Cambridge University Press. – 2008.
7. Hutchinson, S., & Lovgren, M. The effects of semantic priming on vocabulary acquisition and reading comprehension. Applied Psycholinguistics, 29 (3). – 2008. – P. 521–538.
8. Kiefer, M., & Martens, U. Attentional sensitization of unconscious cognition: Task sets modulate subsequent masked semantic priming. Journal of Experimental Psychology: General, 139 (3). – 2010. – P. 464–489.
9. Kondratieva, O. N. Metaphor as a Linguocultural Phenomenon / Linguoculturology. – 2014. – Pp. 104–106.

10. Kubryakova, E. S. Theory of Nomination and Word Formation. – Moscow, 2010. – Pp. 222–303.
11. Kubryakova, E. S. Concise Dictionary of Cognitive Terms. Moscow: Faculty of Philology, Lomonosov Moscow State University. – 1997. – P. 245.
12. Lakoff, G., Johnson M. Metaphors We Live By / Translated by A.N. Baranov, A.V. Morozova. - Moscow: LKI Publishing House, 2017. – P. 253.
13. Littlemore, J. (2009). Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
14. Mardy, G. Metaphors Be With You: An A to Z Dictionary of History's Greatest Metaphorical Quotations / Publisher: Harper. – 2016. – P. 528.
15. Radic-Bojanic, B. Internalization and production of metaphorical expressions with EFL students / VERSITA, 2013. Vol. 10. [Electronic source]. URL: http://www.degruyter.com/view/j/rjes.2013.10.issue-1/rjes-2013-0011/rjes-2013-0011.xml (date of reference: 20.01.2024).
16. Tarasova, O. I. On the Essence of Metaphor / Logos et Praxis. – 2010. – Pp. 26-30.
17. Velichkovsky, B. M. Cognitive Science: Fundamentals of Cognitive Psychology. – Moscow: Academy, 2006. – P. 448.

Информация об авторах

Т. И. Вербицкая – кандидат педагогических наук, доцент;
О. Е. Рожкова – кандидат филологических наук, доцент;
С. Е. Мазанова – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 180–185
Научная статья
УДК 378.013:656.6 (470.26)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-180-185

Модель формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения

Кирилл Андреевич Новоселов
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»
Калининград, Россия
kirill–n1996@mail.ru, http://orcid.org/0000-0002-4206-6150

Аннотация. Представлена разработанная модель формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения; обосновывается актуальность ее проектирования; рассматриваются компоненты ее структуры.

Ключевые слова: модель, мотивационный компонент, профессиональная компетентность, курсанты, морской вуз, смешанное обучение.

Для цитирования: Новоселов К. А. Модель формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 180–185.

Введение

Профессиональная компетентность студентов – это набор знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач в будущем. Она включает в себя не только технические навыки, но и социальные, коммуникативные и лидерские качества. Профессиональная компетентность студентов является ключевым фактором успеха в будущей профессиональной деятельности. Студенты, обладающие высокой профессиональной компетентностью, могут эффективно выполнять свои задачи, достигать поставленных целей и обеспечивать высокий уровень качества работы.

Важно отметить, что профессиональная компетентность студентов не является статичной характеристикой. Она требует постоянного развития и совершенствования. Студенты должны постоянно обновлять свои знания и навыки, чтобы быть готовыми к будущей профессиональной деятельности и успешно справляться с новыми задачами.

Мотивационный компонент профессиональной компетентности играет важную роль в развитии и совершенствовании профессиональных навыков студентов. Мотивация – это то, что побуждает человека к действию. Если у курсантов высокий уровень мотивационного компонента, высокая учебно-профессиональная мотивация, то он будет стремиться к достижению лучших результатов учебной деятельности, повышению своей профессиональной компетентности.

Мотивационный компонент профессиональной компетентности студентов может включать в себя различные аспекты, такие как интерес к предмету изучения, возможность практического применения знаний, признание со стороны преподавателей и однокурсников, возможности карьерного роста в будущем и т. д. Важно учитывать индивидуальные потребности и мотивации каждого студента, чтобы создать наиболее эффективную образовательную среду и обеспечить высокий уровень мотивации и профессиональной компетентности.

Целью работы является разработка модели формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения.

Актуальность исследования обусловлена требованиями работодателей к подготовке компетентных и мотивированных специалистов в морском вузе, так как наблюдается недостаточный уровень мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения. Результаты опроса, проведенного в рамках исследования в период реализации смешанного формата обучения по специальности: 26.05.07 «Эксплуатация судового

электрооборудования и средств автоматики» указывают на недостаточный уровень развития мотивационного компонента при реализации образовательного процесса в условиях смешанного обучения: 52,46 % имеют мотивацию к приобретению знаний; 37,30 % - к овладению профессией; 71,30 % - формально относятся к обучению (выполняют минимальные требования для получения диплома), что негативно сказывается на их уровне профессиональной подготовки.

Формирование мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения будет результативным, если будет разработана модель формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности, позволяющая уточнить необходимые педагогические условия формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности.

В процессе решения задач исследования был проведен теоретический анализ литературы. В работах И.А. Зимней [1; 2; 3] проведена классификация компетенций с последующим выделением отдельных компетенций, проведено значительное изучение компетентностного подхода, который сейчас лежит в основе построения образовательной системы, в формировании ее целей, задач, результатов. Изучение понятий компетентности, компетенций и компетентностного подхода, а также их применение в образовательном процессе представлены в работах И.Д. Рудинского [4; 5] и С.Н. Силиной [6].

В связи с тем, что формирование мотивационного компонента оказывает влияние в целом на профессиональную компетентность будущего морского специалиста, который будет выполнять свои должностные обязанности на уровне командного плавательного состава, в основу исследования также легли идеи построения модели с учетом педагогических условий формирования профессиональной направленности будущих моряков и их личностных способностей [7; 8; 9; 10; 11].

При разработке и построении модели формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения необходимо основываться с учетом целостного проектирования педагогического процесса, основы которого заложены в работах В.С. Ильина, В.В. Серикова и др. [12; 13; 14; 15; 16]. В состав нашей модели вошли следующие блоки: целевой, педагогических условий, принципов, функций, элементов мотивационного компонента, оценочный и результативный.

В предлагаемой модели формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения в качестве инструмента в оценочном блоке предложен профессиографический мониторинг, который не только позволяет проводить оценку, описание и прогнозирование образовательного процесса со стороны компетентностного подхода, но и учитывает личностные способности курсантов, что дополняет методологию профессионального образования [17; 18].

В модель формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения (рис. 1) входят: цель; педагогические условия; четыре элемента мотивационного компонента (ценностный, личностный, познавательный и профессиональный); три функции (организующая, управляющая, контролирующая); пять принципов (целостность, системность, индивидуальность, структурность, преемственность); в качестве диагностического компонента представлен профессиографический мониторинг (оценка уровня мотивационного компонента).

Достижение цели – формирование мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения – позволит сформировать у курсантов понимание необходимости постоянного развития, самообучения и саморазвития, повысит мотивацию к обучению, что положительно скажется на освоении курсантами учебного материала в процессе профессиональной подготовки, поможет стать им высококвалифицированными и компетентными специалистами, что важно, так как в будущем им придется решать как профессиональные, так и управленческие задачи, занимая должности командного плавательного состава. Субъектами педагогической модели являются курсанты и профессорско-педагогический состав морского вуза.

К педагогическим условиям, в нашей модели, мы относим: взаимодействие теоретических и практических знаний; единство методов обучения в условиях смешанного обучения; процесс занятий построен по блочно-модульному принципу; использование цифровых сервисов и технологий, профессиографический мониторинг.

Мотивационный компонент профессиональной компетентности, в нашем исследовании, это компонент, обеспечивающий понимание ценности профессиональной деятельности, как для себя, так и для общества и положительного отношения к выбранному виду деятельности; характеризуется потребностью к учебной, научной, исследовательской деятельности, мотивацией к достижению результатов в процессе профессиональной подготовки.

В структуре нашей модели формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения (рис. 1) выделяем четыре аспекта мотивационного компонента: ценностный, личностный, познавательный и профессиональный.

1. Ценностный – позволяет выработать у курсантов понимание ценности знаний профессиональной деятельности, ценностный подход к выбору профессии, учебной и профессиональной деятельности, необходимость глубокого вникания во все подробности и тонкости профессии; привидение примеров отношения к своей профессии более старших товарищей.

2. Личностный – позволяет выработать у курсантов ответственное отношение к своим обязанностям, развитию коммуникации и сотрудничества при работе в группе, коллективе, выработке ответственности при выполнении своих обязанностей, целеустремленности в достижении поставленной цели.

3. Познавательный – показывает курсантам, что для успешного освоения современного оборудования и профессионального роста необходимо постоянно работать над собой, стремиться к постоянному обновлению знаний, уметь применять полученные знания на практике, самостоятельно систематически изучать технические новинки и литературные источники, быть самодисциплинированным и готовым к самообразованию и саморазвитию.

4. Профессиональный – позволяет дать курсантам широкий диапазон профессиональных знаний, умений и навыков, заблаговременно подготовить их к ограничениям и стесненным условиям работы в море, к жизни по установленному распорядку и с дисциплиной.

Рис. Модель формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения

В модели отражены пять принципов. Принципы целостности и системности – составляют основу плановой работы, так как при смешанном обучении необходимо составлять четкие планы обучения, внедрять различные средства для проведения лабораторных занятий, проверки знаний и т. д. Курсантам необходимо показать важность и значимость своевременного выполнения заданий и полного освоения всеми навыками и знаниями учебного курса специальности для своей будущей профессиональной деятельности.

Принцип индивидуальности основан на том, что в период смешанного обучения есть возможность уделять большее количество времени каждому курсанту, возможно оказать влияние на его отношение к обучению, его поведение, помочь в достижении целей, а при необходимости уделить время для индивидуальной работы.

Принципы структурности заключается в том, что знания в период обучения в вузе преподаются обобщёнными блоками дисциплин (естественнонаучные, гуманитарные, технические, специальные, профессиональные), что обуславливает их более успешное восприятие (из-за комбинированного способа подачи материала) и помогают легче применять их на практиках, а в дальнейшем в профессиональной деятельности.

Принцип преемственности – принцип, согласно которому в образовательном процессе присутствует баланс между различными частями общего учебного курса на различных курсах обучения. Весь учебный процесс построен так, чтобы обучение было последовательным, например, техническая дисциплина начинается с изучения общих понятий, определений и описаний, с переходом на старшие курсы дисциплин может быть несколько, они глубже изучают явления и устройства, но они могут повторять материал, так как предметы базируется друг на друге. Изучение от простых понятий к сложным, шаг за шагом – именно это и есть преемственность, в противном случае, если дать сразу весь материал, он просто не будет понятен обучающимся.

Также в модели представлены функции:

– организующая – направлена на организацию и успешное прохождение учебного процесса с использованием цифровых средств и средств дистанционного взаимодействия;

– управляющая – направлена на развитие взаимоотношений между преподавателями и курсантами, между самими курсантами, курсантами и их кураторами, подготовку курсантов к работе в группе, команде);

– контролирующая – направлена на контроль уровня, степени усвоения умений, навыков, компетенций, которыми должен обладать будущий морской специалист).

Данная система функций определяет мотивационный компонент профессиональной компетентности курсантов в условиях смешанного обучения, но при условии успешной реализации дидактических принципов, рассмотренных выше.

В блок оценки педагогической модели входит инструмент для контроля и оценки уровня мотивационного компонента профессиональной компетентности в условиях смешанного обучения, который позволяет контролировать процесс на протяжении длительного времени – профессиографический мониторинг. Он позволяет отслеживать динамику изменении уровня мотивационного компонента, получать актуальную обратную связь о процессе формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности в условиях смешанного обучения; выявлять положительные стороны применяемых методов и форматов обучения; вносить корректировки для наиболее эффективного взаимодействия с субъектами образовательного процесса.

В блок оценки входят уровни (низкий, средний, высокий) мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения, критерии оценки которых можно охарактеризовать следующими показателями:

– низкий уровень – 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 уровень – 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 [19].

Проведение оценки уровня мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения производится в начале семестра и по его окончании.

Заключение. Проблема, связанная с формированием мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения, является одной из актуальных в настоящее время, а ее решение является одной из важных задач морского образования. Разработанная модель позволяет решить проблему формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности и повысить качество подготовки будущих специалистов морской отрасли.

Для успешного формирования профессиональной компетентности, необходимо воздействовать на мотивационный компонент, на который оказывает большое влияние учебно-профессиональная мотивация, являясь его частью. При сформированном мотивационном компоненте профессиональной компетентности, способности, умения и навыки будут формироваться более эффективно, вследствие чего повышается уровень профессиональной компетентности, развитие способностей курсанта для становления его квалифицированным и компетентным специалистом.

Успешная реализация разработанной модели мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения на каждом этапе профессиональной подготовки в вузе позволяет отследить динамику изменения мотивационного компонента профессиональной компетентности у курсантов. А применение профессиографического мониторинга позволяет не только отслеживать количественные показатели в динамике, но и корректировать образовательный процесс для достижения максимальной эффективности при формировании мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения.

Список источников

1. Зимняя, И. А. Компетентность человека – новое качество результата образования. // Проблемы качества образования. Книга 2 // Мат-лы XIII Всероссийского совещания. – М., Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. – 130 с.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.

3. Зимняя, И. А. Компетенция – компетентность: субъектная трансформация // Акмеология. – 2010. – № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsiya-kompetentnost-subektnaya-transformatsiya (дата обращения: 11.02.2024).

4. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход: [монография] / Рудинский И. Д., Давыдова Н. А., Петров С. В.; под редакцией доктора педагогических наук, профессора И. Д. Рудинского. – М. : Горячая линия. – Телеком, 2018. – 240 с.

5. Рудинский, И. Д., Сметанникова А. А. Компетентностный подход к подготовке кадрового резерва образовательной организации // Вестник науки и образования Северо-Запада России. – 2022. – № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-podgotovke-kadrovogo-rezerva-obrazovatelnoy-organizatsii (дата обращения: 11.02.2024).

6. Силина, С. Н., Тимофеева, В. В. Компетентностный и акмеологический подходы в реализации активного проектирования в системе непрерывного профессионального образования // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – Вып. 5. – С. 25–32.

7. Данченко, С. А. Профессиональная направленность моряков: учебное пособие. – Владивосток : Мор. гос. ун-т, 2004. – 59 с.

8. Данченко, С. А. Профессиографирование морских профессий (на примере судового электромеханика): [монография] / Данченко С. А., Власенко О. А.; Федеральное агентство морского и речного трансп., Федеральное бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Морской гос. ун-т им. адм. Г. И. Невельского». – Владивосток : Морской гос. ун-т им. адмирала Г. И. Невельского, 2012. – 116 с.

9. Фадеева, В. В. Формирование профессиональной информационной компетентности специалиста в военно-морском вузе: дисс... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Фадеева Виолетта Владимировна; [Место защиты: Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота]. – Калининград, 2005. – 351 с.

10. Пекарь, Е. В., Иваницкая, Е. А. Личностные качества в профессиональной деятельности морского специалиста // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2019. – № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-kachestva-v-professionalnoy-deyatelnosti-morskogo-spetsialista (дата обращения: 12.02.2024).

11. Муравьев, Г. В. Содержательно-инструментальные основы формирования профессиональной направленности курсантов-моряков // ЧиО. – 2017. – № 4 (53). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelno-instrumentalnye-osnovy-formirovaniya-professionalnoy-napravlennosti-kursantov-moryakov (дата обращения: 12.02.2024).

12. Ильин, В. С. Целостный подход к трактовке органического единства учебного и воспитательного процессов // Известия ВГПУ. – 2012. – № 10. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tselostnyy-podhod-k-traktovke-organicheskogo-edinstva-uchebnogo-i-vospitatelnogo-protsessov (дата обращения: 12.02.2024).

13. Ильин, В. С. Целостный процесс формирования всесторонне развитой гармоничной личности, его строение // Целостный подход к учебно-воспитательному процессу: сб. науч. тр. – Волгоград, 1984.

14. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

15. Сериков, В. В. Проблема целостности образовательных систем // Известия ВГПУ. – 2017. – № 3 (116). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-tselostnosti-obrazovatelnyh-sistem (дата обращения: 12.02.2024).

16. Сериков, В. В. Субъективные основания целостности педагогического процесса // Изв. Вол-гогр. гос. пед. ун-та. – 2012. – № 4. – С. 12–13.

17. Силина, С. Н., Новоселов, К. А. К вопросу теории профессиографического мониторинга формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 3 (65). – С. 12–16.

18. Силина, С.Н., Новоселов, К.А. Результаты эмпирического исследования профессиографического мониторинга формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 4 (66). – С. 72–78.

19. Силина, С. Н., Новоселов, К. А. Результаты исследования формирования учебно-профессиональной мотивации курсантов морского вуза при реализации образовательной технологии смешанного обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2023. – № 2 (64). – С. 17–25.

Информация об авторе

К. А. Новоселов – старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 186–189
Научная статья
УДК 378.147:81'243
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-186-189

Инновационные подходы к обучению иностранному языку через специализированные обучающие программы

Наталья Владимировна Соболь[1], Леонид Владимирович Кокорин[2], Дмитрий Витальевич Макаров[3]
[1,2,3]Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Пермь, Россия
[1]sobolnvpvi@yandex.ru
[2]kokorinlv@rosgvard.ru
[3]makarov20k65@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются проблемы мотивации курсантов неязыковых специализированных вузов при изучении иностранного языка и предлагается решение путём разработки и внедрения специализированной обучающей компьютерной программы. Акцентируется внимание на важности практической ценности иностранного языка, предлагая методы обучения, максимально приближенные к реальным профессиональным ситуациям. Программа, использующая интерактивность и игровые элементы, направлена на повышение мотивации и качества обучения, предоставляя курсантам возможность активного участия и персонализированного подхода к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, специализированные обучающие программы, мотивация курсантов, иностранный язык, профессионально ориентированное обучение, интерактивность, игровые элементы.

Для цитирования: Соболь Н. В., Кокорин Л. В., Макаров Д. В. Инновационные подходы к обучению иностранному языку через специализированные обучающие программы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 186–189.

Проблема, с которой сталкиваются преподаватели при обучении иностранному языку в неязыковом специализированном вузе, заключается в низкой мотивации курсантов. Традиционные стимулы, такие как экзамены и зачеты, уже не воспринимаются как достаточное основание для отличной учебы. Лучшим решением становится демонстрация конкретных возможностей, которые предоставляет курсантам знание иностранного языка. Курсанты должны иметь ясное понимание реальной ценности получаемых знаний [1].

С этой целью обучение иностранному языку необходимо максимально приблизить к профессионально ориентированным ситуациям, позволяя курсантам увидеть практическое применение иностранного языка за пределами учебной аудитории.

Следовательно, при создании новых учебных пособий нужно так подбирать учебный материал, чтобы он отражал интересы и потребности курсантов, включал актуальный аутентичный контент, обеспечивая активное участие курсантов в учебном процессе, а также возможность персонализированного использования ими учебного материала.

Если на занятиях по иностранному языку организуются круглые столы с обсуждением интересных для курсантов тем, создаются коммуникативные ситуации с конкретными задачами для построения диалога и высказыванием собственного мнения, то работа с лексикой требует особого внимания со стороны преподавателя. Тщательный отбор позволит курсантам активно использовать ее в своей будущей военно-профессиональной деятельности. Правильное планирование занятия, на котором уже изученная лексика может стать основой текущего обсуждения и одновременно толчком для изучения новых лексических единиц разными приемами и методами с использованием интересных форматов учебных занятий, требует вовлечения каждого курсанта и концентрации его внимание в определенном преподавателем направлении.

Традиционные методики часто не могут предложить убедительные стимулы для активного участия курсантов в процессе обучения, в то время как компьютерные программы предоставляют широкие возможности для этого за счет интерактивности и практической направленности. Такие программы выступают в роли ассистента преподавателя, позволяют не только изучать новый материал в увлекательной форме, но и тут же применять полученные знания на практике, что способствует глубокому осмыслению и лучшему запоминанию информации.

При разработке учебного пособия по теме «Обучение в военном институте. Личные данные военнослужащего» перед авторами стояла задача выйти за рамки стандартного формального подхода. Основная цель была не столько в передаче знаний, сколько в повышении мотивации курсантов активно изучать иностранный язык, начиная с самого первого занятия.

При этом известно, что существует достаточное количество готовых обучающих компьютерных программ для изучения слов английского языка. Однако все эти программы основаны на изучении общеупотребительной лексики. Для достижения поставленной авторами цели было решено создать специализированную обучающую компьютерную программу, которая получила названа «Страж слов» ("Words Guardian").

Такое название было выбрано отнюдь не случайно. С одной стороны, «Страж» символизирует профессиональный путь курсантов института войск национальной гвардии, подчеркивая их роль защитников и хранителей порядка. С другой стороны, «слов» указывает на цель обучения иностранному языку – освоение специализированной лексики, необходимой для профессионального общения и развития в военной сфере. Таким образом, программа «Страж слов», предназначенная для погружения курсантов в изучение иностранного языка, делает акцент на важности слова и языка в контексте будущей военно-профессиональной деятельности курсантов и стремится мотивировать их к изучению иностранного языка.

Основой для создания обучающей компьютерной программы по иностранному языку является многопользовательская система, которая позволяет размещать всех курсантов при недостатке ЭВМ, сохраняя при этом индивидуальный прогресс каждого курсанта. Она включает в себя модули для изучения лексики, тестирования и анализа ошибок в соответствии со структурой нового учебного пособия. Каждый модуль содержит: группы слов, генератор случайных вариантов ответа, счетчик ошибок, функцию анализа совершения ошибок в процентном соотношении. Код программы является открытым, что позволяет разработчику добавлять новые слова в соответствии с изменяющимися планами занятия [2].

Тематическая группировка слов для изучения, например, "Commands", "Army Units", "Officer Ranks", и т. д. в количестве от семи до двенадцати в соответствии с содержанием учебного пособия, поддерживаемая специализированной компьютерной программой, основана на принципах когнитивной психологии и дидактики.

Этот подход способствует эффективному усвоению лексики за счет нескольких ключевых аспектов: определения оптимального объема информации для запоминания, обеспечения тематической связности и последовательного расширения словарного запаса в соответствии с разделами учебного пособия, улучшения взаимодействия в процессе обучения за счет использования компьютерной программы, особого внимания на наиболее значимой лексике.

Генератор случайных вариантов ответа в предлагаемой программе выполняет несколько функций. Он повышает внимание и заинтересованность, дает возможность объективной оценки знаний, улучшает память и восприятие, адаптируется к разным уровням подготовки, стимулирует критическое мышление и принятие обоснованных решений, позволяет избежать монотонности при выполнении однотипных упражнений.

Внедрение счетчика ошибок обусловлено стремлением к повышению эффективности обучения и саморефлексии курсантов. Этот инструмент не просто отслеживает количество допущенных ошибок, но и выполняет ряд ключевых функций, направленных на улучшение процесса изучения иностранного языка. Он предоставляет обратную связь, мгновенно информируя курсантов о допущенных ошибках, отслеживает динамику ошибок, анализируя прогресс и выявляя слабые места, индивидуализирует обучение для устранения конкретных проблем, стимулирует к самосовершенствованию и более ответственному отношению к обучению, оптимизирует учебный процесс, позволяя преподавателям и разработчикам программы оперативно вносить коррективы в учебный контент.

Включение функции анализа совершенных ошибок в процентном соотношении делает обучение более целенаправленным и продуктивным. Данная функция дает количественную оценку уровня освоения материала, объективную картину прогресса или регресса в процессе обучения, служит эффективным мотивационным фактором для курсантов, имеет возможность создавать индивидуализированные учебные планы, развивает критическое мышление и самоанализ, допускает внесение изменений в учебный процесс.

Структурированный подход к изучению слов в разработанной компьютерной программе, начиная с просмотра, чтения и правописания, последовательного перехода к выбору из множества вариантов, далее заданиям на обратный перевод, и, наконец, соотнесением слова с его тематической группой, основывается на методологии поэтапного обучения.

Известно, что в основе знания лежат процессы восприятия и запоминания, которые стимулируют когнитивные процессы, необходимые для дальнейшего глубокого усвоения. Задания на выбор выявляют уровень понимания и помогают закрепить знание в контексте. Задания на обратный перевод активизируют процесс внутреннего «поиска» слова, способствуя его более глубокому закреплению в памяти.

Задания на соотнесение слова с тематической группой и выбор слова для определения его тематической группы учат курсантов анализировать и классифицировать лексику, что важно для развития языковой интуиции и понимания контекста использования слов. Постепенное усложнение заданий от простого к более сложному позволяет не только закрепить знание изученных слов, но и влияет на критическое мышление, анализ и синтез информации. Такой многоуровневый процесс не только закрепляет знания, но и готовит курсантов к их активному использованию в речи, способствуя всестороннему развитию языковых навыков.

Для реализации, специализированной обучающей компьютерной программы был выбран язык программирования JavaScript. Выбор данного языка для разработки обучающей компьютерной программы обусловлен следующими причинами [3]:

– язык JavaScript является интерпретируемым. Это означает, что для работы программы не требуется проверять код в компиляторе. Программа сразу отправляется интерпретатору и начинает выполняться. Такой процесс существенно облегчает написание самой программы, а также использование вычислительных ресурсов компьютера;

– JavaScript не обладает четким разделением типов данных. Нет необходимости описывать каждую переменную для создания отдельных блоков программы. Благодаря этому можно реализовать работу с историческими текстами или справками из истории создания языка. Также легко можно дополнить раздел «Чтение» для расширения функционала;

– Язык JavaScript позволяет создавать анимированные объекты, с его помощью создается анимирование фона, прокручивание веб-страницы и формируются варианты множественной выборки, что помогает при создании тестов. Еще есть возможность создать анимированного героя и сделать его «помощником» в изучении иностранного языка, тогда программа приобретет игровой вид, что несомненно повысит интерес курсантов;

– данный язык является клиент-серверным, благодаря этому программу можно разместить на сайте образовательной организации или сервере, если таковой имеется. Если нет сервера, то программа может быть реализована на каждом отдельном компьютере;

– одним из основных направлений языка является оформление оболочки сайта (далее – Фронтенд). Фронтенд – это сторона сайта, с которой взаимодействует пользователь. С помощью инструментов JavaScript разработчик делает сайт интерактивным и дружественным к пользователю. Также оформляет различные действия над программой в виде кнопок и внутреннего описания их действий, работает с графикой для предоставления сайта пользователю в понятном и простом виде [4].

Реализация обучающей компьютерной программы для изучения иностранного языка на JavaScript делает ее простой в использовании и установке. Для работы с ней не требуется дополнительных приложений, программа запускается из любого современного браузера, даже если компьютер не подключен к сети Интернет. Это значительно расширяет возможности обучения в образовательных организациях, где доступ во всемирную сеть ограничен или не может быть получен.

Разработанная специализированная обучающая компьютерная программа по изучению слов, несомненно, представляет собой шаг вперед в области языкового обучения курсантов, однако у нее есть и огромный потенциал для дальнейшего совершенствования. Основываясь на

первоначальном успехе в освоении лексики, программа может быть расширена за счет включения дополнительных модулей, направленных на изучение грамматики и структуры предложения, что открывает новые горизонты для комплексного изучения иностранного языка.

Включение грамматического материала обеспечит курсантам возможность не просто запоминать отдельные слова, но и осваивать правила их сочетаемости, порядок слов в предложении, а также особенности использования различных грамматических времен и форм, что существенно повысит их способность к самостоятельному созданию связного текста. Включение синтаксиса, морфологии, практических аспектов применения языка в реальных коммуникативных ситуациях профессионального общения позволит курсантам творчески применять полученные знания. Расширение функционала программы позволит создать многоуровневую обучающую среду, в которой курсанты могут последовательно переходить от простого к сложному, систематически наращивая свои языковые компетенции на всех уровнях.

Таким образом, внедрение новой обучающей компьютерной программы станет настоящим прорывом, упростит задачи преподавателя, заметно улучшит качество и доступность учебных материалов для курсантов. Добавление элементов соревнования и игры в программу пробудит интерес и увеличит эффективность учебного процесса. Учитывая, что электронные устройства являются сегодня неотъемлемой частью нашей жизни, эта обучающая программа станет находкой для всех желающих обучаться разных возрастов.

В эпоху, когда мобильные телефоны и планшеты стали нашими постоянными спутниками, интеграция образования в цифровое пространство делает учебу естественной составляющей повседневной жизни, способствуя формированию привычки к обучению. Применение информационных технологий делает обучение более доступным, а образованное население является основой прогресса и процветания любого государства.

Список источников

1. Амитрова, М. В., Ковалёва, С. С. К вопросу о повышении мотивации к изучению иностранного языка курсантов высших военных учебных заведений // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 188–191.

2. Образовательные технологии Яндекса // Блог Я Практикума. URL: https://practicum.yandex.ru/blog/programming/ (дата обращения: 15.03.2024).

3. Олбест // Allbest. URL: https://otherreferats.allbest.ru/programming/01118197_0.html (дата обращения: 15.03.2024).

4. Предметно-ориентированное проектирование. Архитектура // Хекслет. URL: https://ru.hexlet.io/courses/js-ddd/lessons/architecture/theory_unit (дата обращения: 15.03.2024).

Информация об авторах

Н. В. Соболь – кандидат педагогических наук, доцент;
Л. В. Кокорин – курсант;
Д. В. Макаров – курсант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 190–195
Научная статья
УДК 372.881.1
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-190-195

Методы стимулирования иноязычной творческой речевой активности подростков в летнем лагере

Светлана Евгеньевна Цветкова[1], Дарья Константиновна Воронина[2], Арина Анатольевна Бугрова[3]
[1,2,3]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[1]svetlanatsvetkova5@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-0333-2444
[2]darya_d_07@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-3234-7992
[3]arina.bugrova.2002@mail.ru

***Аннотация*:** Изучение языка и формирование способности к иноязычной коммуникации в неформальной обстановке проходит довольно продуктивно. Для приобщения школьников к иноязычной культуре создаются тематические мероприятия, организуются клубы, функционируют городские и летние лагеря. Цель – описать методы стимулирования иноязычной творческой речевой активности у подростков во время отдыха в летнем лагере. В результатах представлена научно-обоснованная реализация методов и приемов стимулирования иноязычной творческой речевой активности детей в языковом лагере с учетом специальных принципов и поэтапного характера становления и развития умений, и навыков иноязычной коммуникации.

Ключевые слова: иностранный (английский) язык, языковой лагерь, неформальная образовательная среда, иноязычная творческая речевая активность, игровые методы, специальные принципы, информационные ресурсы.

Для цитирования: Цветкова С. Е., Воронина Д. К., Бугрова А. А. Методы стимулирования иноязычной творческой речевой активности подростков в летнем лагере // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 190–195.

Изучение языка и формирование способности к иноязычной коммуникации в неформальной обстановке проходит довольно продуктивно. По собственному опыту можно отметить, что данный способ изучения иностранных языков является востребованным и популярным. Для приобщения школьников к иноязычной культуре создаются тематические мероприятия, организуются клубы для свободного посещения, функционируют городские и летние лагеря. На базе одного из таких лагерей авторы смогли лично удостовериться в эффективности занятий английским языком в неформальной образовательной среде.

Цель: описать методы и приемы стимулирования иноязычной творческой речевой активности у подростков, рассмотреть специфику их реализации во время активного отдыха в летнем лагере с учетом поэтапного характера становления и развития умений иноязычной коммуникации.

Материалы включили в себя научную литературу по проблеме развития иноязычной речевой компетенции школьников с использованием инновационных технологий и приемов обучения.

Педагогическая значимость, дидактические возможности и функции игровых методов неоднократно раскрыты в научных работах и сейчас притягивают к себе интерес и пристальное внимание методистов (Н. Н. Безденежных [1], Д. К. Воронина [4], М. И. Клюева [7], Н. С. Пронина [10], А. О. Скуратова (2017), С. Е. Цветкова [4, 1] и др.). Другим перспективным инновационным методом обучения является компьютерная игра. Мощный лингводидактический потенциал компьютерных игр раскрыт в статьях многих зарубежных авторов (L. Aghlara, H. Ashraf, J. deHaan, D. O. Neville пр.) и российских педагогов современного поколения (Маринец (2021), Никшикова [9], Дергаева (2019), Капустина (2013), А. Е. Савкин, М. В. Архипова [13] и пр.).

В статьях педагогов–наставников и будущих учителей описан богатый лингводидактический потенциал песенного материала (Даричева, Минеева [5], Осокина [11]), рассмотрены возможности информационных ресурсов, в частности, видео и виртуального туризма (Безденежных, Колесова [2], Воронина [3], Осокина [12], С. Н. Казначеева [6] и пр.).

И все эти способы, безусловно, составляют теоретическую основу для исследования методов стимулирования иноязычной творческой речевой активности подростков во время активного летнего отдыха.

В научных статьях Д. К. Ворониной, С. Е. Цветковой, А. А. Бугровой, Н. Е. Лысенко, Н. Ю. Суворкиной описан опыт активизации иноязычной творческой речевой деятельности подростков во время пребывания в летнем оздоровительном лагере [4; 8].

Эмпирические методы включили опыт работы в 7-мидневную смену в языковом лагере «Глаголь» на базе отдыха «Волжский прибой» в Костромской области; опыт организации и наблюдения творческой иноязычной активности подростков – воспитанников лагеря с участием педагога – носителя языка [4].

В целом жизнь детей проходит также, как и в обычном летне-оздоровительном лагере: утренняя линейка отрядов, зарядка, 5 приемов пищи, мероприятия. Дети делятся на отряды. Но здесь отряды смешанных возрастов, их название, девиз и правила придумываются и прописываются на английском языке.

Другой отличительной особенностью жизни в лагере является то, что утром и днем в план активной деятельности отряда включены занятия английским языком, которые проходят в игровой форме с носителем языка длительностью по 15-25 минут. При этом одно из занятий посвящено теме, которую отряд выбрал в день заезда. Например, «Приключения Шерлока и Ватсона» или «В поисках Немо». Днем отряд с вожатыми-наставниками в основном задействован в подготовке к вечерним мероприятиям, которые проходят в смешанном формате: частично на русском и частично на английском языке (викторина, театр теней, конкурс песни, игра-инсценировка).

В результатах представлена научно-обоснованная реализация методов и приемов стимулирования иноязычной творческой речевой активности детей в оздоровительном лагере (таблица 1) с учетом специальных принципов (творчества, коммуникативности, устной основы обучения, гуманизации, наглядности, виртуальной реальности, безоценочности, состязательности) (Д. К. Воронина) [4, С. 93–94] и с учетом поэтапного характера становления и развития умений и навыков иноязычной коммуникации.

Например, проведенное утром занятие с использованием видеоматериалов основано на речевой активности предыдущего дня (языковые игры, викторина). Оно предопределяет последующее творческое задание и виды иноязычной коммуникативной деятельности днем и вечером, а именно:

– подготовка к участию в вечерней постановке (творческие мастерские);

– участие в вечерней постановке «театр теней» на английском языке.

Таблица.

Реализация методов стимулирования иноязычной творческой речевой деятельности школьников в летнем лагере

День, время	**Содержание иноязычной коммуникативной деятельности**
День 1-й утро	Заезд. Знакомство с вожатыми, педагогом-носителем языка, друг с другом. Речевой и социокультурный материал в готовых речевых образцах по ситуации знакомства: фразы-приветствия ("Good morning!", "How are you doing?", "Nice to meet you!" и т. п.), фразы-реакции на приветствие ("I am fine, and you?"), запрос личной информации ("What is your name?», "What should I call you?", "Where are you from?", "How old are you?" и т. п.), предоставление личной информации (Let me introduce myself…, Please, call me… и т. п.)
день	Организационный этап. Выбор тематики, названия и девиза для отряда на английском языке. Тема выбирается из нескольких предложенных на выбор («Приключения Шерлока Холмса», «В мире супер-героев», «В поисках Немо» и т. п.). Исходя из выбора темы в дальнейшем определяются сценарии для коммуникативных игр и театральных постановок. Воспитанники распределяются по отрядам согласно личным предпочтениям по теме. Название и девиз отряда формулируются воспитанниками самостоятельно.
вечер	Представление отрядов (названий, девизов, тематики) друг другу. Тестирование на уровень языковой компетенции. Этап необходим для выстраивания индивидуальной траектории по каждому воспитаннику. Исходя из результатов тестирования варьируются роли, назначаемые конкретному ребенку в разных видах иноязычной деятельности, адаптируется речь педагога-носителя языка.

Продолжение табл.

День, время	**Содержание иноязычной коммуникативной деятельности**
День 2-й утро	Линейка с вожатыми, перекличка отрядов, утренняя зарядка [4] с называнием частей тела и движений на английском языке. (Дидактическая цель: введение языкового материала для обозначения частей тела, глаголов движений, фонетическая зарядка с проговариванием отдельных слов). Лексическая языковая игра на тему «Достопримечательности Великобритании». *Уровень рецепции отдельных слов*: ребусы-шифровки. Разгадав ребусы, участники смогут использовать их как ключевые слова для раскрытия смыслов в вечерней викторине «Интересные факты о Великобритании».
день	Лексическая языковая игра на тему «Интересные факты о Великобритании». *Уровень продукции отдельных слов.* Участникам предлагаются карточки с буквами и изображения значимых социокультурных объектов. Задача участников – быстрее других отрядов собрать названия всех объектов. (Дидактическая цель игры: аккумуляция лексики по теме «Великобритания», актуализация социокультурных знаний, сплочение отрядных коллективов и развитие социальных умений).
вечер	Викторина (речевая игра) «Интересные факты о Великобритании». Участникам викторины представляются вопросы по теме и варианты ответов на экране с озвучиванием от педагога-носителя языка – *уровень рецепции предложений*. По итогам обсуждения внутри отряда, один участник отряда представляет выбранный вариант ответа – *уровень репродукции предложений* (отвечающие участники меняются на каждый вопрос). В конце викторины происходит презентация правильных ответов и подсчет очков, набранных каждым отрядом. (Дидактическая цель викторины: формирование навыков и первичных умений рецептивной речи – чтение с экрана, восприятие речи педагога; формирование навыков продуктивной устной речи на основе репродукции выбранного ответа).
День 3-й утро	Линейка с вожатыми, перекличка отрядов, утренняя зарядка с короткими иноязычными командами (смотри и слушай, делай и повторяй хором). Речевой материал: "Hands up!", "Hands down!", "Sit down!", "Stand up!", "March in place!", "Jog in place!" и т. п. (Методическая цель: фонетическая зарядка с проговариванием словосочетаний) [4, С. 94]. Утреннее занятие. Педагог-носитель языка проводит занятие в форме видео-экскурсии по Лондону, останавливаясь и комментируя культурные реалии. После просмотра видео следует обмен впечатлениями, в ходе которого участники отвечают на вопросы. В случае затруднений педагог дает подсказку, возвращая нужные фрагменты видео-экскурсии с субтитрами.
день	Дети вместе с вожатыми готовятся к вечернему мероприятию. Используя наглядный материал лексических игр о Великобритании и видео о культурных объектах Лондона, участники проговаривают культурные реалии, дают описание фрагментов видео с опорой на субтитры. (Методическая цель видео-экскурсии: формирование умений восприятия на слух и чтения страноведческой информации; развитие межкультурной компетенции подростков и умений продуктивной диалогической речи на основе языковых средств, отработанных в лексических играх и викторине предыдущего дня [4, С. 94]).
вечер	Театр теней. Дети комментируют изображения силуэтов, появляющихся на экране, описывают социокультурные объекты, приводят интересные факты о них из видео-экскурсии о Лондоне. (Методическая цель постановки: развитие умений устной монологической речи на основе языковых средств, отработанных в лексических играх и викторине (2-й день), а также при просмотре и обсуждении видео-экскурсии [4, С. 94]).
День 4-й утро	Утренняя зарядка с иноязычными «кричалками» (смотри и слушай, делай и повторяй хором). Речевой материал: *"Hands up, hands down, hands on hips and sit down!", "Touch your shoulders, touch your nose, touch your ears, touch your toes!"* и т. п. (Методическая цель: фонетическая зарядка с повторением /имитированием предложений) [4, С. 95]. Музыкальное занятие. Из нескольких предложенных музыкальных видеоклипов участники занятия выбирают одну из популярных английских песен. После прослушивания и подпевания видео песни с субтитрами педагог-носитель языка включается в работу с текстом, комментирует лингвокультурные явления (идиомы, сленг, фразеологизмы), помогает отработать особенности произношения, мелодию и ритм.

Продолжение табл.

День, время	**Содержание иноязычной коммуникативной деятельности**
день	«Артисты» вместе с вожатыми продумывают музыкальные номера, готовят презентацию английской песни для вечернего концерта. (Методическая цель работы с песней: развитие умений понимания устной аутентичной речи в песенной форме, пополнение словарного запаса частотными для современной англо-американской культуры лексическими единицами; присвоение лингвокультурных явлений изучаемого языка) [4, С. 95].
вечер	Музыкальный концерт. «Артисты» представляют презентации известных английских песен для других отрядов, вожатых и воспитателей, которые определяют лучших исполнителей. (Методическая цель: развитие фонетических, лексических, грамматических навыков и умений устной речи на основе репродукции текстов музыкальных произведений в совокупности лингвистических и экстралингвистических факторов [4, С. 95].
День 5-й утро	Утренняя зарядка с иноязычной песней (смотри и слушай, делай и повторяй хором) [4]. Речевой материал: текст песни "Move your body!" (Дидактическая цель: фонетическая зарядка с воспроизведением микротекста). Совместный просмотр фрагментов иноязычного фильма по выбранной тематике отряда (Шерлок-Холмс, супергерои, Немо и т. д.). Просмотр сопровождался субтитрами и комментированием от педагога-носителя языка. Совместный анализ, интерпретация и обсуждение воспринятой информации.
день	В течение дня воспитанники в микро-группах готовили инсценировки выбранных фрагментов сюжетной линии в тематике своего отряда (на основе просмотренных фрагментов фильма). (Дидактическая цель: пополнение словарного запаса и совершенствование фонетических навыков, развитие компенсаторных умений, развитие рецептивных умений чтения и аудирования, развитие продуктивных умений устной диалогической речи).
вечер	Драматический театр (игра-драматизация). Вечером происходила презентация подготовленных сценок. Участники других микро-групп и отрядов были зрителями. (Дидактическая цель: развитие рецептивных и продуктивных умений устной речи (аудирование, говорение) на основе репродукции текста сценария и восприятия речевого и неречевого поведения «артистов», развитие социальных умений (в т.ч. снятие психологических блоков), творческая реализация).
День 6-й утро	Утренняя зарядка с иноязычной песней с постоянно увеличивающимся темпом. Речевой материал: текст песни "Move your body! (Speeding up)". (Дидактическая цель: фонетическая зарядка с воспроизведением микротекста).
день	Настольная игра «Мафия» (управляемая ролевая игра). Роль каждого участника предопределена карточкой, которая ему досталась. Никто из участников не знает ролей других игроков. Сюжет игры задает канву ведения коммуникации и предполагает овладение типичными речевыми образцами, характерными для данной ситуации ("… (name) is murdered", "I am not guilty", "I consider … (name) to be guilty", "I suspect" и т. п.). (Дидактическая цель: овладение речевыми образцами, необходимыми для дальнейшей свободной коммуникативной практики в рамках сюжетной ролевой игры-детектива, организуемой в вечернее время; развитие рецептивных и продуктивных умений устной речи на основе введенных речевых образцов; развитие социальных и социокультурных умений выражать несогласие с мнением другого участника, переубеждать, реагировать на критические замечания и т. д.
вечер	Сюжетная игра-детектив (свободная ролевая игра). Задача игроков – анализировать входные условия, собирать улики и разгадать загадку – найти преступника. Роль каждого из участников предопределена карточкой, которая ему досталась. В ходе игры участники свободно перемещаются по игровому пространству, выстраивают иноязычную коммуникацию друг с другом, чтобы достигать индивидуальных целей: запутать следствие, скрыть улики, найти преступника и т. д. (прописаны на индивидуальной карточке в зависимости от исполняемой роли). Таким образом, игра не задает направления индивидуально выстраиваемой коммуникации. Все решения о речевом и неречевом поведении принимаются игроками самостоятельно. (Дидактическая цель: развитие коммуникативных умений аудирования, чтения, говорения, компенсаторных, социальных и социокультурных умений).

Окончание табл.

День, время	Содержание иноязычной коммуникативной деятельности
День 7-й утро	Утренняя зарядка с иноязычным материалом предыдущих дней, которую проводят сами воспитанники (по очереди). (Дидактическая цель: фонетическая зарядка, закрепление введенного иноязычного материала в продуктивной речи). Рефлексия полученного языкового, социального, межкультурного и иного (индивидуально выделенного конкретным воспитанником) опыта. Воспитанникам предлагалось обсудить с педагогом-носителем языка наиболее запоминающиеся, важные и полезные моменты из жизни лагерной смены (дидактическая цель: постановка проблемного задания).
день	После неформальной совместной беседы участники писали индивидуальные отзывы, пожелания, благодарности или замечания в адрес лагеря средствами изучаемого языка. Вожатые выступали фасилитаторами процесса и консультантами при индивидуальном формулировании интенций детей. (Дидактическая цель: развитие умений анализа, синтеза, обобщения, рефлексии полученного опыта; развитие умений рецептивной и продуктивной речи (аудирование, говорение, письмо), развитие социокультурных умений и присвоение социолингвистических средств для выражения благодарности, пожеланий, замечаний на основе консультаций от вожатых).
вечер	Прощальный вечер. Дискотека

Итак, в статье рассмотрены возможности приобщения подростков к иноязычной культуре и развития у них способности к иноязычной коммуникации в неформальной образовательной среде. В материалах исследованы и определены инновационные технологии и приемы для эффективного развития иноязычной речевой компетенции школьников.

В результатах представлена научно-обоснованная реализация методов стимулирования творческой иноязычной речевой активности подростков во время активного отдыха в летнем лагере с учетом специальных принципов развития внеучебной иноязычной коммуникативной деятельности (Д. К. Воронина) [4] и поэтапного характера становления и развития умений иноязычной коммуникации.

Проведенное исследование позволяет прийти к выводу, что игровые, творческие технологии и современные информационные ресурсы эффективно интегрируются в программу активного летнего отдыха детей [4], способствуют развитию /повышению интереса к овладению английским языком, способности к иноязычной коммуникации в неформальной обстановке и приобщению к культуре стран изучаемого языка.

Список источников

1. Безденежных, Н. Н. Роль и место игровых технологий в обучении иностранному языку младших школьников / Н. Н. Безденежных, С. Е. Цветкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 41–44.

2. Безденежных, Н. Н. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранному языку в вузе / Н. Н. Безденежных, О. В. Колесова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 4 (62). – С. 152–156.

3. Воронина, Д. К. Межкультурные виртуальные производственные туры как лингвопрофессиональная составляющая обучения иностранному языку студентов технических специальностей / Д. К. Воронина. – Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22, № 1. – С. 85–89.

4. Воронина, Д.К. Методика организации иноязычной коммуникативной деятельности школьников среднего звена на базе языкового лагеря / Д. К. Воронина, С. Е. Цветкова, А. А. Бугрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 82-2. – С. 92–95.

5. Даричева, М. В. Использование песенного материала для совершенствования лексических навыков на уроках иностранного языка / М. В. Даричева, О. А. Минеева, А. З. Насиханова, Д. А. Казначеев // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 6. – С. 81.

6. Казначеева, С. Н. Исследование готовности студентов неязыковых направлений использовать сетевые ресурсы при обучении иностранным языкам / С. Н. Казначеева, В. А. Бондаренко // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. № 2 (23). – С. 8.

7. Клюева, М. И. Значение игры и ее использование при обучении младших школьников иностранному языку / М. И. Клюева, Н. С. Пронина, Р. А. Кузьмин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 125–128.

8. Лысенко, Н. Е. Опыт преподавания иностранного языка учащимся среднего и старшего звена в загородном летнем лагере или как заинтересовать ребят английским на каникулах / Н. Е. Лысенко, Н. Ю. Суворкина // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2017. – № 3 (76). – С. 242 –246.

9. Никшикова, Л. Ю. Специфика коммуникативной культуры участников онлайн игр в зарубежных странах и странах СНГ / Л. Ю. Никшикова, В. А. Золотов // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: сборник статей по материалам международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 77–84.

10. Пронина, Н. С. Использование лексических игр на уроках английского языка в начальной школе / Н. С. Пронина, Ю. А. Молчанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 239–242.

11. Осокина, Н. К. Аутентичный песенный текст как средство развития диалогической речи / Н. К. Осокина, А. А. Плотникова // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 12 (41). – С. 29–36.

12. Осокина, Н. К. Развитие межкультурных умений аудирования студентов языковых профилей бакалавриата на материале подкастов / Н. К. Осокина, Ю. Ю. Поспелова // Вестник Нижегородского государственно педагогического университета им. Н. А. Добролюбова. – 2019. – № 47. – С. 131–144.

13. Савкин, А. Е. Применение компьютерных игр в обучении английскому языку / А. Е. Савкин, М. В. Архипова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. № 6. – С. 37.

Информация об авторах

С. Е. Цветкова – кандидат педагогических наук, доцент;
Д. К. Воронина – преподаватель кафедры;
А. А. Бугрова – студентка.

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 196–201
Научная статья
УДК 7.02
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-196-201

Анализ эффективности дистанционных занятий с помощью графических программ и социальных сетей

Юрий Александрович Бычков[1], Анна Александровна Кривальцевич[2]
[1,2]Тюменский индустриальный университет, Тюмень, Россия
[1]mankurt62@mail.ru
[2]anna.krivaltsevich@mail.ru

Аннотация. Описывается наблюдение за применением в образовательном процессе графических программ и социальных сетей; предлагается эффективная оценка работ «по рисунку» с помощью специального приложения для дистанционного обучения.

***Ключевые слова*:** дистанционные занятия, дистанционный режим, режим обучения, современные технологии, конференции, графические программы.

Для цитирования: Бычков Ю. А., Кривальцевич А. А. Анализ эффективности дистанционных занятий с помощью графических программ и социальных сетей // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 196–201.

Введение. Проводится анализ эффективности дистанционных занятий, осуществляемых через онлайн-уроки при помощи специального приложения для дистанционного обучения, позволяющего проводить видеоконференции в реальном времени. Это приложение предоставляет возможность организатору урока или конференции, например, преподавателю, демонстрировать содержимое своего экрана.

Такой подход позволяет преподавателю демонстрировать учебный материал, такой как презентации, видеоуроки, графики, и транслировать это содержимое каждому студенту или участнику конференции. Участники получают ссылки на подключение к конференции, отправленные им организатором. Помимо этого, создается общая группа в социальной сети "Вконтакте", где студенты могут получать ссылки на занятия и дополнительную информацию о изучаемом материале.

Изучение темы «Особенности проведения обучения и оценка работ по рисунку в удаленном режиме с помощью графических программ и социальных сетей. Наблюдение их применения в образовательном процессе» становится все более актуальным в свете обстоятельств, когда у обучающихся могут возникать проблемы с посещением занятий по рисованию из-за различных обстоятельств. Современные технологии позволяют разработать методику освоения материала на расстоянии, включая возможность взаимодействия с преподавателем, анализа собственных ошибок и проведения диалога.

Этот подход может служить альтернативой традиционному формату обучения, но не полностью его замещает или переводит обучение и проверку работ исключительно в онлайн-формат.

Термин "дистанционное обучение" или "дистанционное образование" имеет свои корни в давние времена, но только в последние годы он стал особенно актуальным. Развитие новых образовательных технологий и применение их в учебном процессе привело к необходимости пересмотра истории данного понятия.

Например, Лю Цзей в своих работах предоставляет детальное описание «образования», «дистанционного образования» и «обучения», проникая в историю удаленного образования в Западной Европе, Канаде, США, России и Китае. Это позволяет более глубоко понять эволюцию этой образовательной практики и ее влияние на различные культуры и общества.

Интересно, что история развития дистанционного образования в России насчитывает начало еще с 1917 года. На протяжении всего 20 века в СССР деятельно система заочного обучения на базе

консультационных курсах. В 1960-е годы в СССР было открыто 11 заочных университетов и факультетов заочного образования. Однако после распада СССР в 1991 году, дистанционное образование в России столкнулось с кризисом из-за экономических трудностей.

Очень долгое время ЕШКО успешно функционировала без использования компьютеров и интернета. В 1993 году в России еще не было широкого доступа к компьютерам и интернету, поэтому компания использовала другие методы для своей дистанционной образовательной программы. Основными средствами обучения в ЕШКО были печатные учебники и почтовая переписка. Учащимся отправлялись учебные материалы, задания и домашние работы по почте, а студенты возвращали свои выполненные работы тем же способом. Очень важным аспектом было своевременное получение и отправка почты, чтобы ученики могли следовать установленному графику обучения. Учителя и преподаватели в ЕШКО также играли важную роль в образовательном процессе. Они были доступны для консультаций и вопросов по телефону. Учащиеся могли звонить своим учителям, чтобы получить помощь и разъяснения по материалам курса.

Позже, с развитием компьютерных технологий и доступа к интернету в России, ЕШКО также начала использовать эти средства для своей дистанционной образовательной программы. Это позволило учащимся получать учебные материалы и делать домашние задания онлайн, а также общаться с преподавателями через электронную почту или виртуальные классы.

Таким образом, компания ЕШКО успешно адаптировалась к изменяющимся технологиям и потребностям студентов, начиная с использования традиционных методов обучения, и затем переходом к более современным средствам через использование компьютеров и интернета. Несмотря на то, что, в 1993 году компания "ЕШКО" (Европейская заочная школа) открыла филиал в России, когда использование компьютеров и интернета было еще не распространено.

Тем не менее, это международное учебное заведение успешно внедрило дистанционное обучение, и за последние два десятилетия сотни тысяч студентов разных возрастов из разных стран мира прошли обучение в этой школе. "ЕШКО" предлагала возможность изучения иностранных языков с помощью кассет на разных уровнях, а по завершении курса выдавала сертификат об обучении. Этот метод образования был новым и необычным. Следующим этапом развития дистанционного образования стало подписание меморандума с ЮНЕСКО и открытие Московского технологического института «Всемирного технологического университета». Этот институт предлагал образование по различным дистанционным программам.

В 2004 году стало очевидно, что дистанционное обучение начинает широко реализовываться, что способствует устойчивому росту этой формы образования.

Крупные компании, такие как «Российские железные дороги», «Северсталь», «Норильский Никель» и многие другие, используют дистанционное обучение для обучения своего персонала. Это позволяет им эффективно и эффективно повышать квалификацию и профессиональные навыки своих сотрудников, не отвлекая их от их основных обязанностей.

Преимущества дистанционного обучения для корпоративного сектора включают в себя:

1. Гибкость расписания: сотрудники могут проходить обучение в удобное для них время, не прерывая свою работу.

2. Сэкономленное время и ресурсы: компании экономят на затратах, связанных с организацией физических тренинговых сессий (например, аренда помещений, транспортировка и проживание).

3. Универсальное доступность: обучение может проводиться из любой точки мира, что позволяет компаниям иметь общую программу обучения для всех своих филиалов и сотрудников.

4. Индивидуальный подход: дистанционное обучение может быть настроено таким образом, чтобы учитывать особенности каждого сотрудника, его знания и навыки.

5. Широкий выбор материалов: с помощью дистанционного обучения можно использовать различные форматы обучения, включая видеоуроки, интерактивные задания и тесты.

6. Мониторинг и оценка: компании могут отслеживать прогресс сотрудников, оценивать их успехи и предоставлять обратную связь по результатам обучения.

В 2005 году Россия достигла мирового уровня в области дистанционного образования, когда система Redclass была признана соответствующей международному стандарту SCORM 1.2, что установило страну на глобальном уровне в области дистанционного образования. В настоящее время дистанционное образование стало неотъемлемой частью учебных заведений, разработанных в соответствии с международными стандартами. Данные показывают, что около 40 процентов высших учебных заведений в России предлагают программы дистанционного обучения. История дистанционного

обучения началась с простых заданий, отправляемых по почте, затем прошла через передачу информации по телефону, использование аудио и видеокассет, и в конечном счете перешла к использованию компьютеров и интернета.

С развитием технологий дистанционного образование привело к тому, что дистанционное образование стало стратегическим направлением в сфере образования, позволяющим людям учиться, не прерывая своей основной деятельности, учиться вне своего города, региона или даже страны. Дистанционное образование остается актуальным и в будущем будет продолжать играть важную роль в образовании, постоянно обновляясь и обогащаясь в соответствии с развитием науки и технологий, внедрением новых методов обучения и совершенствованием образовательных концепций.

Изучение и наблюдение за образовательным процессом по изучению построения головы в дистанционной форме имеет целью выявление, как практическое творчество, такое как рисунок, может быть адаптировано для дистанционного обучения и каковы конечные результаты для учащихся. Рисунок, как часть культурного наследия, является уникальным явлением. Его способность передавать информацию делает его универсальным средством коммуникации, понятным для любого человека. Оно позволяет учащимся получить те же знания и навыки, что и при присутствии на уроках, но при этом имеет ряд преимуществ, таких как гибкость в выборе времени и места обучения, возможность индивидуального темпа усвоения материала, доступность для учащихся из отдаленных регионов.

Однако дистанционное обучение также имеет свои особенности и проблемы. Одна из основных проблем – это отсутствие непосредственного контакта преподавателя и ученика, что может затруднить обратную связь и индивидуальную помощь. Также, участие в дистанционном обучении требует от учащегося высокой самодисциплины и самоорганизации.

Для обучения рисунку в формате дистанционного обучения можно использовать различные средства и методы. Например, онлайн-уроки с преподавателем, где можно получать обратную связь и задавать вопросы в режиме реального времени. Также можно использовать видеолекции, учебные видео и интерактивные задания для самостоятельной работы. Важно также предоставить учащимся возможность практического применения полученных знаний, например, через выполнение домашних заданий и отправку их на проверку преподавателю.

Однако, несмотря на все возможности, дистанционное обучение не может полностью заменить очное обучение в рисование. Важной частью процесса обучения в данной дисциплине является наблюдение, изучение объектов и взаимодействие с реальными материалами. Поэтому рекомендуется комбинировать дистанционное обучение с очными занятиями, где учащиеся смогут практиковаться в рисовании под присмотром преподавателя. Вместе с тем, оно требует иной формы взаимодействия между преподавателем и студентами.

Одной из основных целей дистанционного обучения является развитие у учащихся навыков самостоятельного поиска информации, ее обработки с использованием современных технологий, а также умения практиковать. Также важной является наука использования времени. Ранее казалось сложным проводить занятия по рисованию в дистанционном формате, поскольку в этом предмете так важна непосредственная связь между преподавателем и учениками. Однако становится все более очевидным, что современные технологии делают это возможным.

Конечно, у каждого процесса есть свои плюсы и свои минусы:

– дистанционное образование не отличается от очного ни по методам, ни по форме;

– оно может вестись в удобное для обучающегося время, в удобном для него темпе и из любого места;

– освоение последних технологий;

– мобильность и эффективность образовательного процесса;

– развитие самодисциплины и самовоспитания.

– комфортные условия для творческого самовыражения обучающихся.

– социальное равенство (равные образовательные возможности).

– новая роль преподавателя (преподаватель консультирует учащегося, планирует работу учащегося, направленную на освоение дисциплины).

К минусам относятся такие моменты, как:

– отсутствие очного общения между преподавателем и обучающимися;

– отсутствие эмоционального контакта;

– работа с «живой линией» используя геометрическую форму.

Ученикам будет предложено изучить основные шаги построения головы от базовых геометрических форм до более сложных деталей.

Программа также будет включать в себя практические упражнения по рисованию головы с использованием полученных знаний. Студентам будут предоставлены различные методы и техники, которые им помогут научиться изображать различные элементы головы - глаза, нос, рот и т. д.

Групповые занятия будут проводиться в интерактивной форме, где ученики смогут задавать вопросы, делиться своими наработками и получать обратную связь от преподавателя. Отдельные консультации с преподавателем также будут доступны для студентов, которые хотят получить дополнительную помощь или рекомендации по своей работе. Программа обучения будет направлена на развитие навыков наблюдения, анализа и пространственного восприятия, которые являются ключевыми для успешного изображения анатомической формы головы. Студенты смогут применить эти навыки в других областях изобразительного искусства, таких как портретная живопись или скульптура.

Целью программы является помощь студентам стать более уверенными в своих навыках рисования и развить свой индивидуальный стиль. В конце программы студенты будут иметь возможность продемонстрировать свои работы на выставке или конкурсе, где они смогут получить обратную связь и признание от экспертов в области изобразительного искусства.

Правильная пропорция и соотношение частей объекта помогают создать объемное и реалистичное изображение. Для этого студенты изучают основы анатомии, архитектуры, природы и других предметов, чтобы раскрыть внутреннюю структуру объектов и правильно передать их форму на бумаге.

Также в процессе обучения студенты изучают различные материалы и техники рисования. Они учатся работать с карандашами, другими материалами, чтобы достичь нужного эффекта и передать настроение и текстуру объекта.

Помимо того, чтобы научиться рисовать объекты, студенты также развивают свое творческое видение и коммуникационные навыки. Они учатся интерпретировать идеи, передавать свои мысли и эмоции через искусство, а также обсуждать и анализировать работы своих коллег и известных художников.

В итоге, изучение рисунка не только развивает технические навыки, но и помогает студентам раскрыть свой творческий потенциал и выражать себя через искусство. Это динамичный и вдохновляющий процесс, который способствует развитию учащихся как художников и личностей. Чем интересней форма объекта, тем важнее понимание его внутренней структуры. Например, при изображении человеческой головы необходимо учитывать не только общее строение, но и пластическую анатомию. Без понимания внутреннего строения и характера объекта невозможно достичь высокого уровня мастерства в рисовании.

Студентам важно внимательно анализировать и ясно представлять, как внешнюю, так и внутреннюю структуру натурных объектов. Поверхностное впечатление может быть обманчивым, приводя к неправильному восприятию объекта или явления. Для того чтобы научно подходить к изучению объектов в изобразительном искусстве, необходимо уделить внимание их внутренним деталям, структуре и связям между элементами.

Такой подход требует более глубокого анализа и понимания объекта, а не простого копирования его внешней формы. Это позволяет художнику передать не только внешний облик, но и внутреннюю сущность объекта. Такой подход особенно важен при изображении сложных форм, где важна точность передачи деталей и особенностей структуры объекта.

В течение более двух лет мы проводим практику дистанционного обучения в области рисунка. Наш метод начинается с изучения простых геометрических форм, затем переходит к созданию натюрмортов из этих форм и далее к изучению черепа головы в различных ракурсах, пластики мышц и особенностей лицевых черт.

Этот подход дает обучающимся теоретическую базу и практические навыки для более уверенной работы над последующими заданиями. Подход к выполнению работ студентов разрабатывается этапно с преподавателем.

Перед началом занятия студентам предоставляются учебные материалы, включая ссылку на видеоконференцию и фотографию конкретной гипсовой головы (рис. 1). Затем следует теоретический анализ и обсуждение основных характеристик учебного объекта. Далее преподаватель демонстрирует процесс рисования на бумаге формата А2, и начинается процесс совместного создания изображения.

На каждом этапе работы есть возможность остановиться и подробно обсудить сложные моменты. Ученики имеют возможность задавать вопросы и уточнять нюансы в любой момент работы. Это очень важно, так как ученики могут узнать о процесс построения головы, наблюдая за работой преподавателя и повторяя его приемы. После того как общая конструкция готова, ученики отправляют свои работы в общую группу на платформе «вконтакте» (рис. 2), где они проверяются.

Это происходит в режиме реального времени через видеоконференции с демонстрацией экрана и в программе Photoshop с помощью графического планшета. Это дает ученикам возможность активно участвовать в процессе, получить квалифицированный анализ своей работы и научиться исправлять ошибки и совершенствовать свои навыки (рис. 3).

После анализа студенты сами вносят исправления в свои работы, идет совместная работа над тоновой отделкой. В рамках этого этапа студентам наглядно демонстрируется процесс работы с графическими карандашами, разбирается методика и стиль обработки тонов при выполнении конкретной задачи. Наблюдения показывают, что большинство студентов испытывают трудности в процессе построения рисунков и работы с тоном. Дистанционный формат обучения отлично подходит для изучения данных навыков, поскольку позволяет студентам наблюдать за ходом работы и упрощает дальнейшее выполнение этапов рисунка (рис. 4).

Ниже представлены непосредственно работы учащейся Носко С., находящейся на дистанционном обучении в Центре Архитектурной Подготовке. Преподаватель Кривальцевич А. А.

Рис. 1.

Рис. 2.

Рис. 3.

Рис. 4.

Подводя итоги, важно отметить влияние дистанционного обучения и его дальнейший потенциал. За последние годы дистанционное образование стало неотъемлемой частью жизни людей, и это привело к развитию новых методов передачи информации. Современные технологии позволяют обучающимся получать знания, не выходя за пределы своего местоположения, будь то небольшой поселок, деревня или город.

Это дает возможность поступить в учебные заведения, расширить кругозор и освоить новые навыки, что дальше стимулирует развитие дистанционного обучения. Важно отметить, что преподаванию в этой форме обучения требуется еще больше навыков, чем при проведении очных практических занятий. Подходя к выполнению работы, преподаватель также должен обладать ораторским и коммуникативными навыками, поскольку ведение занятий продолжительностью 3-4 часа и более требует больших усилий, чтобы учащиеся могли понять и усвоить материал.

Говорить о дистанционной форме обучения как об упрощении работы преподавателя и обучающегося необоснованно. Действительно, результаты занятий в формате «дистанта» показывают, что современным молодым людям легче усваивать информацию через интернет-технологии, учитывая, что сегодня мы почти все читаем через экран монитора. Оценить позитивные и негативные аспекты этой тенденции – не наша задача. Наша задача заключается в осознании этой новой реальности. Студенты, прошедшие курс дистанционного обучения по построению головы, демонстрируют высокие результаты при поступлении. 98 % выпускников поступают на желаемые специальности. Оставшиеся 2 % выбирают иной профиль или изучают информацию для личного развития.

Список источников

1. Лю Цзея. Анализ понятий «дистанционное образование» и «дистанционное обучение». История возникновения и развития дистанционного образования в мире // Молодой ученый. – 2020. – № 49 (339). – С. 402–406. – URL: https://moluch.ru/archive/339/76003/ (дата обращения: 20.11.2020).

2. Маслакова, Е. С. История развития дистанционного обучения в России / Е. С. Маслакова. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). – СПб. : Свое издательство, 2015. – С. 29–32. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/185/9249/ (дата обращения: 20.11.2020).

3. Ли, Н. Г. Голова человека. Основы учебного академического рисунка. – М. : Эксмо, 2017. – 480 с.

4. Бесчастнов, Н. П. Портретная графика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Художеств. проектирование изделий текстил. и лег. промсти» / Н. П. Бесчастнов. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 367 с.

5. Лушников, Б. В. Рисунок. Портрет: учебное пособие. – М. : Владос, 2008. – 143 с.

6. Ермолаева, Л.П. Основы дизайнерского искусства: декоративная живопись, графика, рисунок фигуры человека: учеб. пособие для студентов-дизайнеров. – М. : Гном и Д, 2001. – 120 с.

7. Осмоловская, А. А. Рисунок по представлению: учебное пособие // А. А. Осмоловская, О. В. Мусатов. – М. : Архитектура-С, 2008. – 392 с.

Информация об авторах

Ю. А. Бычков – доцент кафедры;
А. А. Кривальцевич – преподаватель кафедры.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 202–207
Научная статья
УДК 378.126.018
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-202-207

Производственно-технологический процесс обучения экологии в техническом вузе

Валентина Анатольевна Даниленкова
Калининградский государственный технический университет
zvez-da39@mail.ru

Аннотация. Разработка производственно-технологического процесса обучения экологии в техническом вузе на основе цифровизации необходима в современных условиях для повышения качества экологической подготовки специалистов. Цифровая экология в области безопасности нацелена на отбор, использование информации с целью поиска способов моделирования экологических жизненных ситуаций. В практике подготовки специалистов недостаточно уделяется внимания вопросам цифровой экологии и ее применению в практике. Моделирование структуры цифровой экологии позволяет сформировать профессиональные компетенции на более современном более высоком уровне и способствовать развитию личностных качеств студентов: самостоятельности, коммуникативности, самопознания, творчества.

Ключевые слова: цифровая экология, цифровизация, технология.

Для цитирования: Даниленкова В. А. Производственно-технологический процесс обучения экологии в техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 202–207.

Сложившаяся система морского инженерного образования считается имеет практическую направленность. В современных условиях понятие «морской инженер» рассматривается как специалист, владеющий современными цифровыми технологиями моделирования, проектирования. «Владение методами экологического обеспечения производства и инженерной защиты окружающей среды, умение ориентироваться спрогнозировать и моделировать нестандартные ситуации, анализировать проблемы и принимать необходимые решения с осознанием ответственности за результаты своей деятельности» [5, с.10] – таково содержание профессиональной компетенции при изучении специальных дисциплин.

Исходя из требований ФГОС ВО, возникла необходимость разработки цифровых технологий обучения на основе системно-интегрированных экологических знаний, умений, навыков. Одна из концептуальных установок, касающихся понятия «цифровая экология», исходит из идеи, что современные цифровые устройства и технологии меняют характер преподавания экологии в техническом вузе по методам, формам, содержанию. [1, 2].

Согласно этим представлениям, цифровая экология в техническом вузе – область экологических знаний, умений, навыков, в основании которых лежат информационные технологии, основанные на моделировании и прогнозировании угроз загрязнения окружающей среды, обеспечения экологической безопасности. Модель в цифре отражает внутреннюю, сущностную организацию процесса. [8].

Полезность экологических моделей помогает студентам применить множественность вариантов решения проблемы, проанализировать, выбрать оптимальный вариант. При построении экологических моделей необходимо учитывать «многозначность возможных жизненных ситуаций», когда требуется умение жить и действовать в условиях своего рода производственно-технологического процесса.

Основной целью производственно-технологического процесса является разработка цифровых моделей, направленных на формирование у курсантов знаний, умений, навыков, действий в случаях чрезвычайных ситуаций для сведения к минимуму рисков опасности и угрозы с обучением их на тренажерах, иммитаторах, т. е. соответствовать стандарт компетенций, определенных Международной Конвенцией – ПДНВ.

Таким образом, очевидными становится задача технологического подхода цифровизации в моделировании жизненных ситуаций в области безопасности производства. Ключевым ориентиром в моделировании являются задача превратить обучение в производственно-технологический процесс. Попытки разработки моделей обучения как производственно-технологический процесс можно найти в трудах ряда педагогов – К. Д. Ушинского, В. А. Сухомлинского и других, который направлен на создание условий развития, обучающихся для активного творчества в цифровой среде. Использование производственно-технологического процесса в качестве модели позволяет рассмотреть экологию как систему, включающую знания жизненных ситуаций по общей экологии, социальной, цифровой, инженерной, экологической безопасности труда на производстве.

Особенностью изучения экологии в техническом вузе является разбивка ее содержания на пять разделов, каждый из которых представляет цифровую модель. Задача преподавателя разработать производственно-технологический процесс передачи информации от одной модели к другой, используя непрерывность и приемственность экологических знаний, направленных на развитие познавательной активности студентов. Система обучения в современном мире представляет различные технологические процессы: модульные (Д. Рассел), развивающие (В. В. Давыдов,), проективные (Г. Л. Ильин), игровые (Д. Б. Эльконин), информационные, компьютерные (Г. К. Селевко) и другие [4, 7].

Внедрение технологических процессов в обучение помогает создать материально-технические, информационные условия для качественной подготовки специалистов, для формирования личностных компетенций. Производственно-технологический процесс включает цели цифровизации экологии (научиться перевозить на язык цифры содержание экологических процессов и проектировать модели средствами ЭВМ с использованием различных средств передачи информации, повышать уровень личностных компетенций).

Для достижения поставленных целей разрабатываются педагогические условия, т. е. выстраивается алгоритм действий преподавателя по цифровизации экологии в соответствии с моделью тематического плана преподавания экологии в техническом вузе (см. табл.1).

Таблица

Модель тематического плана преподавания экологии в техническом вузе

№	Экология	Содержание
1	Общая	Основные концепции экологии Структура и функции экосистем Основные законы и принципы экологии Концепция эволюции и принцип гармонизации Естественное равновесие и эволюция экосистем
2	Социальная	Социокультурные аспекты экологической проблемы Социально-экономические аспекты экологии Экологическая этика и экологический гуманизм Экология и культура Социально- политические аспекты экологии Экологическое движение в России на современном этапе Международное экологическое движение
3	Цифровая	Цифровая часть состоит из специально разработанных моделей с учетом программного обеспечения, направленные на формирование творческого подхода к экологическим знаниям. Модель 1: «История экологии в России и за рубежом», «Проблемное поле экологических исследований», «Человек как биологическое и социальное явление», «Человек – часть природы» и прочее. Модель 2: «Проблема человека – безграничная сфера познания», «Природная окружающая среда как объект восприятия», «Экология водных ресурсов. Международные экологические требования по предотвращению загрязнения водных ресурсов», «Природные и стихийные бедствия в 2021, 2022 годах на суше и на море» и ряд др. Модель 3: «Проектирование и экспертиза экологического образования в морском вузе», «Методы компьютерного моделирования в экологическом образовании» «Экологические научные исследования в области водных ресурсов», «Проблема устойчивого развития» и другие.

Окончание табл.

№	Экология	Содержание
4	Инженерная	Экологический кризис и роль науки в его преодолении История взаимоотношений человека и природы. Человечество и окружающая среда Современный экологический кризис Технологические перемены и изменяющийся риск Экологическое значение науки и техники Моделирование в экологии и концепция устойчивого развития Проектирование с учетом требований окружающей среды. Инжиниринг и менеджмент геосистем. Будущее промышленной экологии
5	Безопасность труда на производстве	Нормативно- правовая документация по безопасности труда в образовательных учреждениях. Проведение экологического аудита. Разработка программы экологического контроля. Составление паспортов помещений..

Для каждого раздела тематического плана разрабатываются теоретические и практико-ориентированные модели, включающие мотивационно- целевой, содержательно-процессуальный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты, направление на формирование компетенций [6].

На рис. представлен производственно-технологический процесс цифровизации экологии в техническом вузе.

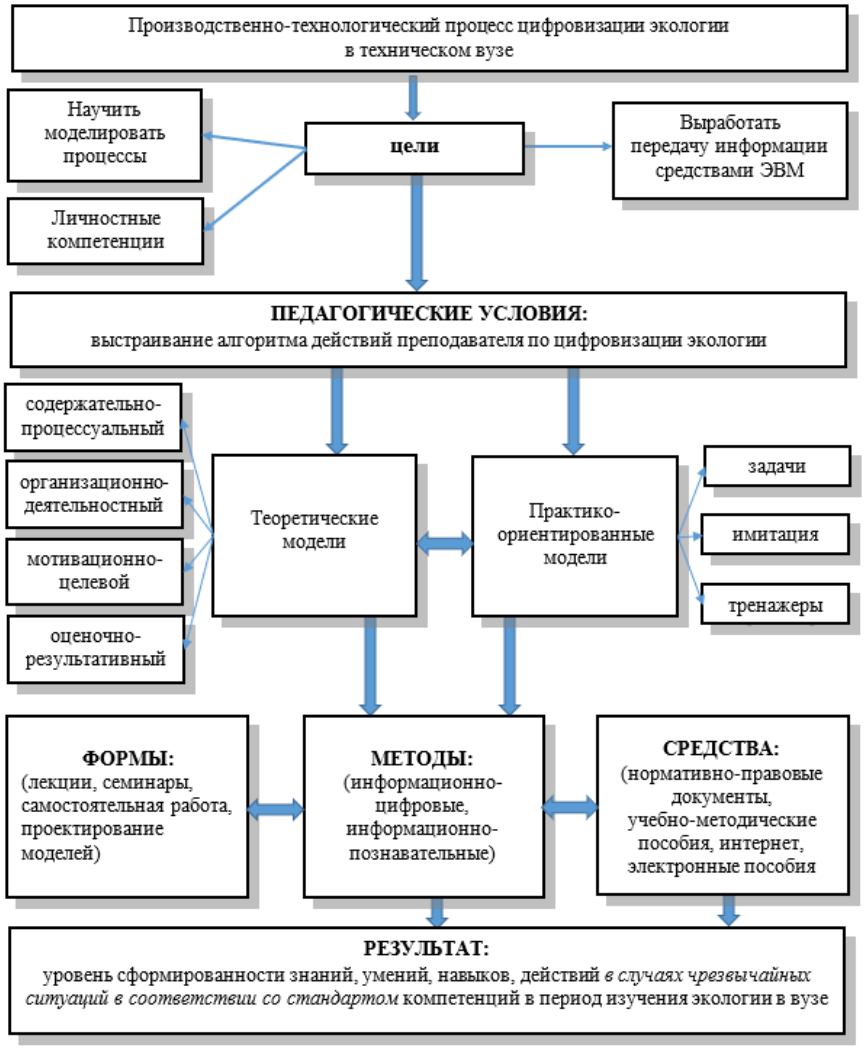


Рис. Производственно-технологический процесс цифровизации обучения экологии в вузе

Функциями структурных компонентов цифровизации экологии являются построение моделей обучения в соответствии с логикой содержания и поставленными целями, т. е. в разработке те форм, методов и средствс помощью современных информационных технологий.

В процессе изучения экологии применяются как формы обучения (электронные лекции, практикумы с разработанными моделями и заданиями для самостоятельного проектирования моделей).

Среди методов производственно-технологического процесса цифровизации экологии следует выделить: информационно-познавательные методы организации обучения (объяснение, инструктаж, работа с электронно-библиотечными справочными материалами, интернет, и др.); информационно- цифровые (демонстрационно-показательные модели; дискуссии, умение работать в команде, самопознания, самостоятельности в моделировании); методы контроля за эффективностью цифровизации: (технологические модели, расчетно-графические модели, самоконтроль, проектирования чрезвычайных ситуаций и нахождения решений.) Технические средства обучения (компьютер, средства телекоммуникаций, мультимедиа и др.). являются основными источниками информации и инструментарием для цифровизации экологии

Предложенный производственно -технологический процесс цифровизации обучения экологии в техническом вузе, позволяет расширить применение ИК-технологий и медиа средств в обучении, приблизить содержание дисциплины к реальным жизненным ситуациям. Цифровизация обучения экологии, создание моделей, включение студентов в их проектирование, повышает уровень их профессиональных компетенций.

Основным рабочим инструментом цифровизации обучения экологии выступают цифровые устройства, а сама деятельность обучаемых опирается на производственно-технологический процесс обучения экологии, включающий информационные сервисы, коммуникационные технологии, модели.

Оценочно-результативный компонент производственно-технологического процесса определяется уровнем сформированности знаний, умений, навыков, действий в случаях чрезвычайных ситуаций в соответствии со стандартом компетенций в период изучения экологии в вузе. Основными критериями оценки являются личностные качества обучаемых: самостоятельность, мотивированность, самопознание, творчество, коммуникативность.

1. Самостоятельность. В рамках варианта модели преподаватель - студент чувствуют себя более самостоятельно в случае обеспечения ноутбуками. Преподаватели и студенты, имеющие ноутбуки способны разработать самостоятельно программу действий (подобрать информацию по предложенному проекту, разработать план действий, предложить варианты решений, проконсультироваться с преподавателем в любое время, пообщаться с сокурсниками и пр.), в его личном ноутбуке возможно наличие полной информации по проектированию модели с методическими рекомендациями от преподавателя, разложенной по блокам, схемам, календарю и пр.

2. Мотивированность направлена на информационно- -познавательную деятельность обучаемых, и, особенно, той их части, которую можно назвать информационно-цифровой. В этом случае мобильные устройства служат средством познания к работе с моделями.

3. Самопознание. Использование ноутбуков, мобильных устройств, ЭВМ дают возможность студентам получить большой объем информации, проанализировать, выбрать нужную информацию и предложить ее преподавателю или сокурсникам. При этом у студента формируется интерес к новым знаниям.

4. Развитие творчества. Освоение экологических знаний, их применение при проектировании моделей, поиск эффективных решений поставленных задач раскрывают творческий потенциал студента.

5. Развитие коммуникативных качеств личности: умений принимать во внимание мнения других, работа в команде, совместное освоение моделей и технологий позволяет формировать лидерские качества: настойчивость, находчивость, сотрудничество и пр. Со стороны преподавателя появляется возможность обратной связи: контроль за действиями студентов, консультации, проведения практических занятий в дистанционном формате. Такая ситуация приводит к развитию коллективизма и ответственности. В условиях освоения цифровых технологий студенты нередко опережают преподавателей. В этой ситуации студент становится преподавателем, в преподаватель обучающимся, развивается совместная деятельность.

Эксперимент, который был проведен среди студентов направления подготовки «Защита в чрезвычайных ситуациях» показал эффективность использования цифрового экологического

обучения. Для определения уровня формирования компетенций самостоятельности, мотивированности, самопознания, творчества, коммуникативности студентов нами был разработаны и апробированы анкеты.

Анкета 1.

Какие у Вас имеются информационные средства связи?

Пользуетесь ли Вы обучающими программами по экологии?

Имеется в вузе электронно-образовательная среда вуза (ЭОС), если да, то умеете пользоваться ЭОС?

Можете ли самостоятельно работать с информацией?

Разрабатываете алгоритм действий при проектировании задач на компьютере?

На основе анализа информации умеете найти нужную и принять самостоятельно решение?

Можете ли самостоятельно определить уровень знаний, умений, владений?

Консультируетесь ли с преподавателем об определении уровня сформированности универсальных и профессиональных компетенций

Принимаете решения коллективно или настаиваете на своем варианте?

Можете ли Вы оценить уровень сформированности компетенций?

Участвуете ли в разработке обучающих программ программы по экологии?

Сотрудничество преподавателей и студентов разработке цифровых моделей.

Взаимопомощь преподавателей и студентов в цифровизации обучения экологии

Недостаточное программное обеспечение

Уровни самостоятельности (ответы на вопросы 4, 5, 6, 8, 9, 10), мотивированности (ответы на вопросы 1, 2, 3, 7, 11) самопознания (ответы на вопросы 2, 4, 5, 6, 8, 12, 14), творчества (ответы на вопросы 4,5,6,10,12), коммуникативности (ответы на вопросы 5, 6, 8, 9, 10, 12, 13, 14) мы определяли по формуле, разработанной Стрельцовой М.В. «Уровень восприимчивости к новшествам (К) определялся по формуле: К = Кфакт / Кмакс, где: Кфакт – фактическое количество баллов, полученных всеми опрошенными; Кмакс – максимально возможное количество баллов» [9, с. 25]

Согласно методике диагностики по ответам нами были определены уровни каждого студента [3].

Уровень самостоятельности студента п определяется:

$$К = \frac{\sum К_{факт}}{\sum К_{max}},$$

где $\sum К_{факт}$ – фактическая сумма баллов, по результатам анкетирования;

$К_{max}$ – 75 (15 вопросов по 5 баллов);

К – уровень;

критический уровень К < 0.3;

низкий уровень 0.3 < К < 0.5;

допустимый уровень 0.5 < К < 0.8;

высокий уровень К > 0.80.

В опросе приняли участие 25 студентов четвертого курса направления подготовки «Защита в чрезвычайных ситуациях». Данные опроса показали, что индивидуальные показатели самостоятельности студентов составили – 0,40; мотивированности – 0,33, самопознания составил – 0,47, творчества – 0,33, коммуникативности – 0,53

Таким образом, согласно результатам опроса студентов самостоятельности, мотивированности, творчества, самопознания находится на низком уровне, на допустимом находится уровень коммуникативности.

Из вышеуказанного можно сделать вывод, что цифровизация обучения экологии сложный многогранный процесс, который требует от преподавателей творческой работы области разработки производственно-технологических процессов, направленных на формирование личностных компетентностных качеств студентов. При разработке цифровизации обучения экологии необходимо постоянно обновлять программное обеспечение, приобретать новые ЭВМ и модернизировать Интернет ресурсы.

Список источников

1. Аникова, Ю.А. Педагогическое проектирование производственно-технологической подготовки будущих педагогов в области дизайна// Педагогическое образование. – 2020. – С. 21–24 [Электронный ресурс]: file:///C:/Users/ny.bugakova/Downloads/pedagogicheskoe-proektirovanie-proizvodstvenno-tehnologicheskoy-podgotovki-buduschih-pedagogov-professionalnogo-obucheniya-v-oblasti-dizayna%20 (1).pdf (дата обращения15.09.2022).

2. Бугакова, Н. Ю. Модель развития личности выпускника технического вуза в условиях дистанционного обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 1 (55). – С. 7–11.

3. Бугакова, Н. Ю., Устич, Л. М. Использование дистанционных технологий по дисциплине «Управление социально – техническими системами» для бакалавров по направлению подготовки 23.03.03 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» // материалы IX Международного Балтийского морского форума 5–10 октября 2021 года [Электронный ресурс]: в 6 томах. Т. 1. «Инновации в профессиональном, общем и дополнительном образовании» VII Международная научная конференция. – Электрон. дан. – Калининград : Изд-во БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ», 2021. – 1 электрон. опт. диск. С. 4–8.

4. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / РАО, психологический ин-т, Междун. Ассоциация «Развивающее обучение». – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.

5. Даниленкова, В. А. Проектирование учебно-методического материала по экологии в техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 2 (56). – С. 126-130

6. Даниленкова, В. А. Экология в техническом вузе. – Калининград : БГАРФ, 2011. – 56 с.

7. Ильин, Г. Л. Инновации в образовании. – М. : Изд-во «Прометей», 2015. – 33 с.

8. Патаракин, Е. Д., Шустов, С. Б. Цифровая экология: эколого-социальные сети и информационные экосистемы // «Вестник Мининского университета» № 3 – 2013 [Электронный ресурс] : file:///C:/Users/ny.bugakova/Downloads/tsifrovaya-ekologiya-ekologo-sotsialnye-seti-i-informatsionnye-ekosistemy%20 (2).pdf (дата обращения15.09.2022)

9. Стрельцова, М. В., Поцелуева, О. Н. Анализ результатов диагностики готовности преподавателей к введению ФГОС ООО – п. Рассвет: АДЕККК, 2015. – 22 с. URL: https://adekkk.mil.ru/upload/site15/document_file/strelcova_mv-pocelueva_on_analiz_gotovnosti_k_pere.pdf (дата обращения 15.09.2021).

Информация об авторе

В. А. Даниленкова – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 208–210
Научная статья
УДК 377, 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-208-210

Применение педагогических технологий в преподавании робототехники в профессиональных образовательных организациях

Ольга Николаевна Филатова[1]✉, Марина Николаевна Булаева[2], Мария Владимировна Гринина[3]
[1,2]Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, Нижний Новгород, Россия
[3]школа 2073, Москва, Россия
[1]olgaf91074@yandex.ru✉, http://orsid.org/0000-0003-2636-9299
[2]bulaevamarina@mail.ru, http://orsid.org/0000-0002-9928-9451
[3]mariaperva@yandex.ru, http://orsid.org/0000-0002-1284-0109

Аннотация: Рассматриваются вопросы преподавания робототехники в профессиональных образовательных организациях. Робототехника становится необходимой, актуальной и востребованной областью знаний; поэтому необходимо выстроить определенную методику профессионального обучения, чтобы более эффективно передавать свои умения и навыки обучающимся. Изучены вопросы применения педагогических технологий в преподавании робототехники в высших и средних профессиональных учебных заведениях, проанализированы наиболее актуальные вопросы преподавания робототехники, рассмотрены отличия в преподавании технических и гуманитарных дисциплин, изучены инновационные технологии, которые используются или могут быть использованы в преподавании робототехники.

Ключевые слова: профессиональное образование, сквозные технологии, преподавание робототехники, педагогические технологии.

Для цитирования: Филатова О. Н., Булаева М. Н., Гринина М. В. Применение педагогических технологий в преподавании робототехники в профессиональных образовательных организациях // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 208–210.

В современном мире робототехника является одной из главенствующих наук и технологий. Робототехника позволяет вывести научные открытия на новый уровень, сделать производство более эффективным и качественным, позволяет выполнять труднодостижимые или даже опасные для человека задачи. Однако за словом робототехника стоит не только наука и технология [2, 5].

В каждом профессиональном образовательном учреждении появляются новые специальности и направления, связанные с робототехникой и мехатроникой и проблема преподавания данной дисциплины достаточно актуальна на современном этапе развития цифрового общества.

Прежде чем человек становится мастером робототехники, он должен пройти долгое и сложное обучение в профессиональных учебных заведениях. Чаще всего это высшие или средние профессиональные учебные заведения. Именно в них происходит процесс обучения специалистов в области робототехники.

Практико-ориентированное обучение наиболее подходит, где студенты на практике проводят исследования, которые связаны с созданием робототехнических комплексов, создают роботов. В процессе обучения студенты получают необходимые опыт в проектной, конструкторской, и научно-исследовательской деятельности. В учебных заведениях на программах подготовки специалистов в области робототехники изучаются такие предметы как: проектирование конструирование роботов, математическое моделирование робототехнических систем, разработка системы управления роботами, компьютерная управление в мехатронике и робототехнике и т. д. [4, 6].

Рассмотрим применение как классических, так и инновационных педагогических технологий в преподавании профильных предметов в профессиональных учебных заведениях при подготовке специалистов в области робототехники. Преподавание робототехники, как и преподавание любых технических предметов, имеет свои особенности, которые отличают его от преподавания гуманитарных предметов. Рассмотрим эти особенности в таблице.

Таблица

Сравнение преподавания технических и гуманитарных дисциплин

Вопросы для сравнения	**Преподавание технических дисциплин**	**Преподавание гуманитарных дисциплин**
Что изучается?	Объекты, созданные человеком.	Социальные, биологические, экономические системы и их элементы. В частности – человек – система.
Как преподносятся исследователю объекты исследования?	Их сначала проектируют, потом изготавливают и используют.	Преподносятся исследователю в цельном и готовом виде. Они используются, а по мере накопления опыта и практики анализируются.
Из чего состоит объект исследования?	Объект состоит из заданных элементов, определенной структуры, которая определяет его функции.	Структура объекта не поддается точному определению. Сначала определяется его функция.

Из таблицы можно сделать вывод, что для преподавания технических дисциплин, в частности робототехники, педагогу необходимо пройти огромный этап подготовки к каждому занятию. Мы не говорим, что при преподавании гуманитарных дисциплин этой подготовки не происходит, но именно робототехника требует большей подготовки, причем следует учитывать, что изменения в данной сфере происходят очень стремительно и несомненно нужно заглядывать вперед, чтобы соответствовать современным реалиям цифрового мира.

В процессе преподавательской деятельности педагоги должны использовать как классические, так и инновационные педагогические технологии для того, чтобы сделать учёбу для студентов более интересной, улучшить коэффициент усваиваемости сложного теоретического материала. Инновационные педагогические технологии сейчас представляют связь сквозных, цифровых и классических методов, которые обеспечивают продуктивное профессиональное и творческое развитие обучающихся, активизирует познавательную деятельность, развивают самостоятельность, повышают наглядность и эмоциональную насыщенность учебной информации, а также совершенствуют Future Skills (навыки будущего) студентов и преподавателей [3, 4].

Рассмотрим инновационные педагогические технологии, которые используются преподавателями технических дисциплин, а в частности, связанных с робототехникой в профессиональных образовательных организациях. Сейчас активно используется система электронного обучения в различных ее вариантах.

Эта инновационная технология необходима в обучении робототехники, потому что этот предмет непрерывно связан с электронной цифровой средой. Студенты могут выполнять теоретические и практические задания не только в учебное время, но и вне стен учебного заведения. Использование электронного обучения тесно связана с использованием различных цифровых платформ, что тоже является инновационной технологией. Многообразие цифровых платформ позволяет сравнивать, анализировать эффективность их применения и искать новые решения в области робототехники и мехатроники.

На самом деле, в обучении робототехники система электронного обучения является хорошим вариантом только в проведении лекционных занятий, так как практика по робототехнике достаточно специфична и требует дорогостоящих приборов и механизмов.

Поэтому очень важным является обеспеченность профессионального учебного заведения всеми необходимыми средствами. К ним относятся лаборатории или кванториумы, которые сейчас стали достаточно распространенным явлением, предназначенные для создания новых робототехнических механизмов и их экспериментальной площадкой [1, 7].

В процессе обучения робототехнике более широко используется такая инновационная форма деятельности обучающихся как виртуальные лабораторные работы. Чаще всего эти лабораторные работы выполняются на специально созданных виртуальных тренажерах. В процессе таких лабораторных работ проверяются практические и теоретические знания студентов различных схем, механизмов и т. д. Также большое значение в процессе обучения имеет научно-исследовательская деятельность студентов. Студенты проводят различные научные исследования в области робототехники и мехатроники, внося свой вклад в науку.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение инновационных педагогических технологий в преподавании робототехники в профессиональных учебных заведениях является необходимым и обязательным условием не только для обеспечения эффективного обучения студентов, но и для будущей профессиональной деятельности специалистов в области робототехники. Но все инновации педагогических технологий тесно переплетаются со скозными технологиями, особенно это ярко выражается в преподавании самой робототехники, которая так же является и одной из сквозных технологий (робототехника и сенсорика).

Современное образование накопило огромный потенциал в преподавании как гуманитарных, так и технических дисциплин. Именно сочетание всех методов, форм и технологий обеспечит стойкое развитие новых дисциплин, что обеспечит развитие профессионального образования.

Массовое открытие технопарков кванториумов способствует развитию робототехники и мехатроники, обучая не только подрастающее поколение, но и преподавателей данной области.

Именно они являются экспериментальной площадкой где можно делиться опытом классических педагогических технологий и внедрять инновационные сквозные технологии.

Список литературы

1. Барабашкина, Е. В. Педагогический кванториум как средство создания инновационного пространства / Е. В. Барабашкина, А. А. Трифанова, О. Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74(1). – С. 26–28.

2. Булаева, М. Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях / М. Н. Булаева, О. Н. Филатова, П. В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 72(4). – С. 34–36.

3. 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.

4. Гущин, А. В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А. В. Гущин, О. И. Ваганова, О. Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3(57). – С. 47–51.

5. Себина, Е. В. Применение сквозных технологий в образовании / Е. В. Себина, О. Н. Филатова, Е. В. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. 2023. – № 80-1.

6. 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.

7. Филатова, О. Н. Инновации в профессиональном образовании / О. Н. Филатова, С. А. Зиновьева, М. В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 376–379.

8. Филатова, О. Н. Мехатроника и робототехника в современном профессиональном образовании / О. Н. Филатова, Е. Л. Ермолаева, Е. С. Илюшина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 4(58).

9. Филатова, О. Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О. Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет имени В. П. Горячкина. – 2008. – № 6-2(31). – С. 143–145.

10. 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. Гущин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 3 (53).

11. Markova, S. M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / Markova S. M., Tsyplakova S. A., Sedykx E. P., Filatova O. N., Khizhnaya A. V. // Lecture Notes in Networks and Systems. 2021. – Т. 200. – С. 940–947.

Информация об авторах

О. Н. Филатова – кандидат педагогических наук, доцент;

М. Н. Булаева – кандидат педагогических наук, доцент;

М. В. Гринина – учитель общеобразовательной школы.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 211–216
Научная статья
УДК 159.923
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-211-216

Воспитание детей с расстройством аутистического спектра: роль родительских сообществ в психолого-педагогическом сопровождении

Наталья Васильевна Лебедева[1]✉, Снежана Юрьевна Танцюра[2], Булгана Мазановна Басангова[3]
[1]Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, Москва, Россия
[2,3]Московский университет имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия
[1]Lebedeva1512@yandex.ru✉, http://orcid.org/0000-0001-8260-3371
[2]Snegana_tsu@mail.ru, http://orcid.org/0009-0008-8023-2501
[3]Bbm1957@yandex.ru, http://orcid.org/0009-0000-4382-7655

Аннотация. Актуальность проблемы, обусловлена стремительным увеличением в последние годы количества детей с расстройствами аутистического спектра. Анализируются современные подходы к изучению и оказанию медицинской, социально-психологической и педагогической помощи названной категории детей. Обосновывается необходимость комплексного подхода к сопровождению семей, в которых воспитываются дети с расстройством аутистического спектра. Акцентируется внимание на развитии родительских сообществ как одной из эффективных форм поддержки семей с детьми с особенностями развития. Представлен опыт передовых практик родительских сообществ в г. Москве, где вопросы инклюзивного образования, профессионального самоопределения детей с расстройствами аутистического спектра имеют положительные результаты.

Ключевые слова: дети с расстройством аутистического спектра, родительское сообщество, психолого-педагогическое сопровождение, семья «особого» ребенка, инклюзивное образование.

Для цитирования: Лебедева Н. В., Танцюра С. Ю., Басангова Б. М. Воспитание детей с расстройством аутистического спектра: роль родительских сообществ в психолого-педагогическом сопровождении // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 211–216.

Введение

В настоящее время в России отмечается повышенный интерес специалистов различного профиля к проблемам современной семьи. На государственном уровне, согласно Указа Президента Российской Федерации от 22.11.2023 № 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи» 2024 год объявлен Годом семьи. В рамках данной статьи мы ставим целью исследование проблематики, связанной с семьями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья в целом, а в частности с расстройством аутистического спектра.

Рождение в семье ребенка с нарушениями в развитии – проблема, затрагивающая все стороны жизни, вызывающая сильные эмоциональные переживания родителей и близких родственников, ведущая к изменению взгляда на мир, отношение к самим себе, к другим людям и к дисгармонии семейных отношений.

До недавнего времени проблемы семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, рассматривались исключительно через призму проблем самого ребенка.

При этом совершенно упускался из вида достаточно серьезный аспект проблемы – эмоциональное состояние самих родителей, а также в целом изменение психологических особенностей родителей под влиянием рождения ребенка с особенностями в развитии. Особенно данная проблема заметна в семьях, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС), где нарушение у ребенка с РАС коммуникативной функции, нежелание устанавливать эмоциональный контакт с родителями приводит к грубой дезорганизации детско-родительских отношений.

Если мы обратимся в статистике, то увидим данные, которые актуализируют пристальное внимание к проблемам данных семей. Так, Всероссийский мониторинг состояния образования обучающихся с РАС проводится ежегодно в субъектах Российской Федерации в соответствии с формой, разработанной Департаментом государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства просвещения Российской Федерации совместно с Федеральным ресурсным центром по организации комплексного сопровождения детей с РАС Московского государственного психолого-педагогического университета. Мониторинговые данные предоставлены органами исполнительной власти 85 субъектов Российской Федерации (РФ), осуществляющими государственное управление в сфере образования.

Так, согласно мониторингу 2022 года общая численность лиц с РАС составила 45888 человек. Проведённый мониторинг выявил динамику увеличения численности, по сравнению с 2021 годом, на 17 %, прирост составил 6771 человек [Хаустов, Шумских, 2023].

Увеличение данных по РАС обусловлено не только объективной распространенностью данного нарушения в детской популяции, но и повышением качества диагностики (это уже признанный фактор как в медицинском, так и психолого-педагогическом сообществах). В связи с этим очевидным является более пристальное внимание к вопросам непрерывного социального и психолого-педагогического сопровождения данной категории лиц.

Расстройство аутистического спектра: понятие, коррекция и реабилитация

Что же такое РАС? В научной медицинской и психолого-педагогической литературе имеется развернутый анализ понятия «аутизм», представлены многочисленные теоретические и эмпирические исследования психологических характеристик детей с РАС, освещаются особенности и проблемы социально-психолого-педагогического сопровождения и коррекционно-педагогической работы с данной категорией детей. Е.Д. Божкова, О.В. Баландина, А.А. Коновалов в представленном обзоре современного состояния проблемы РАС определяют аутизм как расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися стереотипными действиями.

Диагноз «аутизм» подтверждается в раннем детстве на основании выявления симптомов, проявляющихся в течение первых трех лет жизни [Божкова, Баландина, Коновалов, 2020]. Ранний детский аутизм длительное время в классификаторах МКБ-10 (Международная классификация болезней 10-го пересмотра) и DSM–IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) относился к группе нарушений психологического развития, довольно разнообразной по составу. В 2013 г. концепция аутизма изменилась. В DSM-V появился термин «расстройства аутистического спектра» (РАС), включающий аутизм (синдром Каннера), синдром Аспергера, детское дезинтегративное расстройство и неспецифическое первазивное нарушение развития [DSM-5, 2013]. На 67-й сессии Всемирной ассамблеи здравоохранения в 2014 г. была принята резолюция «Комплексные и согласованные усилия по ведению расстройств аутистического спектра», в которой указывается на необходимость детального изучения аутизма как важной социальной проблемы глобального масштаба [Sixty-seventh World Health Assembly, 2014.]

РАС является нейробиологическим заболеванием, симптомы которого сохраняются и меняются на протяжении всей жизни. Методики терапии для детей младшего возраста нацелены на коррекцию нервно-психического развития, в то время как у подростков эти методики направлены на поддержание порядка в жизненном пространстве и достижение самостоятельности. По мере взросления характер помощи все более смещается в сторону социализации, активного общения и достижения независимости, в том числе за счет получения высшего образования и поиска работы.

Современные исследования проблемы РАС позволяют утверждать, что основными признаками данного нарушения выступают: собственно аутизм, стереотипность в поведении, нарушение коммуникативной функции речи. Аутизм проявляется как стремление ребенка к предельному «экстремальному» одиночеству, снижение способности к установлению эмоционального контакта (ребенку трудно понимать свои эмоции и эмоции других людей, устанавливать зрительный контакт, использовать жесты и мимику).

У ребенка с РАС отмечаются трудности коммуникации и проблемы в социальном развитии. Нарушение коммуникативной функции речи проявляется в виде мутизма (около 30 % случаев), эхолаличности и штампованности речи, отсутствии в речи или неуместном использовании личных местоимений. Прослеживается стереотипность, аутостимуляции, связанные с напряженным стремлением сохранить постоянство во всём: поведении, окружении, ощущениях и интересах. Детям свойственны

однообразные действия: раскачивание, потряхивание и взмахивание руками, кружение; захваченность одной темой в разговоре, рисовании и игре [Божкова, Баландина, Коновалов, 2020]. Таким образом, своеобразие психического развития детей с РАС, затрудняет их абилитацию, социализацию и адаптацию в обществе.

С целью реализации гарантированных государством социальных, образовательных и других прав детей и взрослых с РАС, возникает необходимость поиска различных ресурсов, способствующих их максимальной социализации. В настоящее время существуют различные подходы к коррекции расстройств аутистического спектра, акцентирующие внимание на тех или иных аспектах развития таких детей: поведенческом, эмоциональном, коммуникативном и т. д. [Труфанова, Нугаева, Асмус, 2022].

Описаны различные направления и виды терапии: АВА-терапия, «Прыжок» или LEAP на базе АВА-терапии, система визуальных карточек PECS, речевая терапия, модель Денвер, TEACCH методика, сенсорная и слуховая интеграция, Томатис, Холдинг-терапия и другие. По-прежнему фиксируют свою эффективность различные традиционные и нетрадиционные арт-терапевтические технологии: сказко-терапия, драмо-терапия; библио-терапия; музыко-терапия; танцевально-двигательная терапия; кино-терапия; кукло-терапия; песочная терапия, экопластика.

При всем многообразии терапии, мы все же делаем акцент на то, что в качестве наиболее перспективного и действенного ресурса развития и социализации людей с РАС, в настоящее время рассматривается семья. Значимость семьи для развития ребёнка признается всем научным сообществом и специалистами-практиками, взаимодействующими с данной категорией детей. Вместе с тем, и сам ребёнок оказывает влияние на функциональные и психологические характеристики семьи, воздействуя на её абилитационный и реабилитацинный потенциал. В результате возрастают актуальность и значимость изучения и оказания социально-психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с РАС.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра

Теоретические основы психологии семьи заложены в трудах зарубежных и отечественных ученых. В качестве наиболее значимых в зарубежной психологии можно выделить теорию семейных систем М. Боуэна, гуманистическую теорию семьи К. Роджерса, теорию привязанности Дж. Боулби, бихевиористическую теорию семьи (Б. Ф. Скиннер, А. Бандура, Д. Роттер, Д. Келли) и др. Функционально-ролевую структуру семьи изучали С. Минухин, Ч. Фишман, Д. Фримен и др. Понятие «цикл развития семьи», под которым понимается история жизни семьи, ее динамика, повторяемость и регулярность семейных событий, впервые ввели Э. Дюваль и Р. Хилл.

В отечественной науке интерес к семье также значителен. Об этом свидетельствуют различные подходы к определению самого понятия «семья». Так, Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис представляют семью как малую группу, основанную на браке или кровном родстве, в которой члены связаны отношениями взаимной заботы, помощи и ответственности [Эйдемиллер, Юстицкис, 1999]. В.Н. Дружинин предлагает рассматривать понятие «семья» в системе координат: «нормальная – аномальная» и «идеальная – реальная», где «нормальная семья» обеспечивает требуемый минимум благосостояния, социальной защиты и создает условия для социализации детей [Горина, Гринина, Рудзинская].

Классификацию основных ролей в семье предложила Ю. Е. Алёшина. Она выделяет роли ответственного за материальное обеспечение семьи, хозяина – хозяйки, ответственного по уходу за младенцем, воспитателя, сексуального партнёра, организатора развлечений, организатора семейной субкультуры, ответственного за поддержание родственных связей, психотерапевта [Алешина, 2007].

Распределение ролей в семье также изучали А. Н. Волкова, В. М. Целуйко, Н. А. Коваль и др. Проблему функций семьи анализировали Э. К. Васильева, И. В. Гребенников, В. Б. Голофаст, А. В. Мудрик, Л. Б. Шнейдер и др. К числу основополагающих функций семьи относят фелицитивную (от лат. felicio – счастье), хозяйственно-бытовую, репродуктивную, воспитательную и др. В контексте психологии семьи значительное внимание уделяется особенностям общения ее членов (Э. Г. Эйдемиллер, Ю. Е. Алешина и др.).

Изучением психологических аспектов функционирования семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в отечественной психологии занимались Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина, Л.К. Фомина, О.А. Денисова, В.И. Селиверстов, Л.М. Шипицына, В.В. Ткачёва и другие. Перечисленными авторами в основном рассматривались стили семейного воспитания и их влияние на развитие «особого» ребёнка, а также специфика реагирования членов семьи на появление в семье ребенка с отклонениями в развитии.

В настоящее время констатируется повышение интереса исследователей и к вопросам психологии семьи, воспитывающей ребенка с РАС. Зарубежные исследования посвящены изучению влияния тяжести аффективной патологии у ребенка с аутизмом на семью (E. Schopler, G. Mesibov, M. DeMyer), семейного стресса и стилей поведения (M. Bristol, L. Wolf, D. Gray), психологического состояния матерей (Rodrigue, J. Holroyd, M. Gill), сиблинговых отношений (S. Harris, D. Schubert, S. Claudel), качества жизни семей, имеющих ребенка с РАС (G. Kang, M. Schertz).

В работах M. Bristol, M. Gill обнаруживается связь между восприятием семьей ребенка с аутизмом и возможностью семьи адаптироваться. L. Wilker, S. Harris пишут об особой ранимости семьи с аутичным ребенком, которая усиливается в моменты возрастных кризов и в те моменты, когда семья проходит определенные критические точки своего развития (поступление ребенка в дошкольное учреждение, школу, переходный возраст и т. д.). В исследовании L. Wilker обнаружено, что совершеннолетие аутисты – такое же по силе стрессовое событие для семьи, как постановка диагноза. В то же время, R.P. Hustings, H.M. Taunt отмечают, что многие семьи хорошо приспосабливаются к воспитанию такого ребенка.

Обучаясь помогать ребенку с РАС, родители обретают цель в жизни, общая проблема укрепляет их брак. На основе полученных данных из опроса родителей, которые воспитывают детей с особыми потребностями, N. Murphy и Raina разработаны рекомендации родителям детей с РАС о том, как заботиться о своем эмоциональном здоровье. Одно из современных эмпирических исследований, проведенное S.L. Hartley в семьях, имеющих детей с РАС, показало отсутствие разницы в проценте распавшихся семей, в которых есть дети с РАС и в которых их нет [Горина, Гринина, Рудзинская, 2019].

В процессе психолого-педагогического сопровождения родителей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра, психолог выполняет основополагающую стартовую функцию. На первоначальном этапе работы важно понять эмоциональное состояние родителей, понять, готовы ли родители помочь своему ребенку, или сами, прежде всего, нуждаются в психологической помощи.

Одна из первых задач психолога – вычленить проблему и осмыслить ее. Поэтому данный этап работы сопряжен с диагностическими мероприятиями, которые позволяют специалисту получить наиболее полное представление о внутриличностных и внутрисемейных процессах, а также определить стратегию будущего сотрудничества с семьей. При этом важна не только диагностика проблемы, но и диагностика сильных сторон семьи, окружения, на которые можно опереться при решении последующих задач.

Наряду с диагностическими, по желанию родителей также проводятся и психокоррекционные мероприятия. Они могут иметь различные формы: патронаж семьи, тренинги, родительские клубы, родительские конференции, семинары-практикумы, круглые столы, досуговые занятия, мастер-классы, творческие мастерские и т. д. Основные цели данных мероприятий – помочь каждому родителю найти внутренние ресурсы для решения своих проблем, оптимизировать общение с ребенком. Также специалисты помогают родителям развить доверие к своему ребенку, ослабить свой контроль, признать его способность к самоконтролю и ответственности. Научиться разделять свои потребности и потребности ребенка, не путать их. Во время принятия решений ориентироваться на состояние ребенка и на свое, отслеживать и изменять привычные паттерны общения с ребенком, ориентируясь на изменение состояния ребенка [Нугаева, Труфанова, Асмус, 2022].

Психологическая помощь является важным направлением в комплексной модели сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. Она позволяет определить проблемы личностного и межличностного характера и наметить оптимальные пути их решения. Главной целью психологической работы с семьей является изменение сознания родителя, формирование у него позитивного восприятия личности своего ребенка.

Такая позиция позволяет родителям обрести ценностный жизненный смысл, гармонизировать отношения с ребенком, повысить собственную самооценку, а это, в свою очередь, нацеливает родителей на использование гармоничных моделей воспитания. Воспитание в доброжелательной атмосфере обеспечит оптимальную адаптацию ребенка в социальной среде [Нугаева, Труфанова, Асмус, 2022].

С. А. Розенблюм и Т. Ю. Хотылева выделяют направления работы с родителями обучающихся с расстройствами аутистического спектра:

1. «Инклюзия родителей», включение родителей обучающихся с РАС в работу родительского актива, родительского комитета, управляющего совета, родительского клуба, родительского лектория.

2. Создание клуба для родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с расстройствами аутистического спектра, обсуждение с ними важнейших для них тем.

3. Создание прозрачной образовательной среды (посещение уроков и внеурочных видов деятельности) [Хотылева, 2017].

Несмотря на многочисленные исследования проблемы лиц с РАС с позиции медицины, психологии, педагогики, мы сделаем акцент также и на социальную составляющую. Вопросы сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС лежат в комплексной системе координат. Коллектив авторов данной статьи, являясь представителями научной школы Е.И. Холостовой, ученого, внесшего большой вклад в становление и развитие социальной работы в России, считают важным направлением работы включение в социально-психолого-педагогическое сопровождение семей, с детьми с РАС, разнообразные социальные формы работы.

Одной из таких форм является создание родительских сообществ. Да, подобные формы взаимодействия есть благодаря работе Центров содействия семейному воспитанию, Благотворительным Фондам, Некоммерческим организациям, инициативе родителей.

В качестве примера приведем автономную некоммерческую организацию (АНО «Учим вместе»), созданную родителями, воспитывающими детей с РАС. Сначала это была инициативная группа родителей, которые вместе искали решения по возможности получения образования, социализации детей с РАС. В результате было установлено взаимодействие с одной из образовательных организаций г. Москвы, на базе которой в 2016 г. была создана инклюзивная среда в формате модели «ресурсный» класс.

Для членов команды этот класс был первым – для учителей, тьютеров, администрации школы, детей, родителей. Поддержка Фонда «Выход», проект «Инклюзивная молекула», курс «Включи меня» для кураторов класса, обучение тьютеров, единое понимание значимости, что дети с РАС могут обучаться вместе с другими детьми, дало положительный результат. В 2017 г. родительское сообщество объединилось в АНО «Учится вместе».

В настоящее время многие родители сами прошли обучение и стали специалистами и вместе со школой пробуют новые формы и активности для детей с РАС. Расширяется география взаимодействия. Родительское сообщество устанавливает контакты с семьями, воспитывающими детей с РАС в регионах Российской Федерации. Это дает возможность обмена лучшими практиками, идеями, моделями психолого-педагогического сопровождения данных семей.

Анализируя опыт родительских сообществ, важно выделить и деятельность Региональной общественной организации (РОО) помощи детям с РАС «Контакт», созданной в 2013 на основе неформального родительского клуба Школы при Федеральном ресурсном центре по аутизму Московского Государственного Психолого-Педагогического Университета.

В настоящее время группа в родительском клубе насчитывает более 13 500 участников, эксперты включены в работу консультативных советов при различных государственных структурах, что позволяет вносить предложения по совершенствованию законодательства и практики применения в области защиты прав детей с РАС. Целями работы данной организации являются:

– создание условий для успешной реабилитации и адаптации детей с РАС в российском обществе;

– содействие распространению передового российского опыта медицинской, психологической, социальной, педагогической коррекции и профилактики функциональных проблем детей с РАС;

– повышение информированности российского общества по вопросам/проблемам людей с ограничениями жизнедеятельности в целом и людей с РАС в частности;

– создание благоприятного общественного климата для интеграции людей с РАС в социум;

– оказание социально-психолого-педагогической помощи конкретным семьям в построении медицинского, образовательного, реабилитационного и абилитационного маршрутов.

Опыт подобных организаций показывает, что своевременная эффективная коррекционная работа с детьми с РАС дает достигать значительного восстановления функций к школьному возрасту, что позволяет детям избегать инвалидизации и стигматизации, преодолевать изоляцию, позволяет им учиться, получать профессию и в дальнейшем реализовывать право на труд.

Важным направлением работы с семьями, воспитывающими детей с РАС, выступает психолого-педагогическая работа по проблемам профессионального самоопределения детей и оказания реальной помощи подросткам с РАС как с возможностью получения среднего профессионального и высшего образования, так и трудоустройством. Данные вопросы, бесспорно волнуют родителей. И здесь родительские сообщества также играют важную роль.

Это и трансляция практик по трудоустройству, и истории детей с РАС, имеющих положительный опыт взаимодействия с центрами карьеры и центрами занятости по вопросам профессионального самоопределения и помощи в трудоустройстве [Лебедева, Войтас, 2021].

Родительские ассоциации, сообщества, взаимодействующие в рамках общих интересов поддержки детей с РАС, дают возможность обсуждения, получения опыта, использование информационных ресурсов в рамках медицинской, социальной, психологической, педагогической помощи данной категории детей и их родителей [Лебедева, Шапошникова, 2022].

Выводы

Таким образом, обобщая вышесказанное, стоит отметить, что в современных исследованиях представлены сведения, характеризирующие особенности семей, воспитывающих детей с РАС: наличие нарушений эмоциональной сферы в семье, личностные нарушения членов семьи на фоне постоянного стресса, нарушения функциональности семьи, истощения ее компенсаторных, абилитационных и реабилитационных механизмов. Существуют и модели социально-психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС.

Однако роль родительских сообществ пока недостаточна исследована, хотя в прикладном аспекте показывает положительные результаты как для ребенка с РАС, так и для его семьи.

Считаем, что необходимы дальнейшие исследования, которые позволят целостно и системно охарактеризовать роль родительских сообществ в социально-психолого-педагогическом сопровождении данной категории семей.

Список источников

1. Алешина, Ю. Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы // Психология семьи: хрестоматия / ред. Д. Я. Райгородский. Самара : БАХРАХ-М, 2007. – С. 92–110.

2. Божкова, Е. Д., Баландина О. В., Коновалов А. А. Расстройства аутистического спектра: современное состояние проблемы (обзор) // Современные технологии в медицине. – 2020. Т. 12. – № 12. – С. 111–120.

3. Горина, Е. Н., Гринина, Е. С., Рудзинская, Т. Ф. Современные подходы к изучению семьи, воспитывающей ребенка с расстройством аутистического спектра // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 5. – С. 38.

4. Лебедева, Н. В., Войтас С. А. Профессиональное самоопределение подростков с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Университета Правительства Москвы. – 2021. – № 2. – С. 15–21.

5. Лебедева, Н. В. Факторы успешности профессионального самоопределения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Н. В. Лебедева, Т. Д. Шапошникова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 2 (60). – С. 176–182.

6. Хаустов, А. В., Шумских, М. А. Тенденции включения детей с РАС в систему общего образования: результаты Всероссийского мониторинга // Аутизм и нарушения развития. – 2023. – Т. 21. № 3. – С. 5–17

7. Хотылева, Т. Ю. Иллюзии инклюзии: типичные ошибки родителей детей с РАС Из опыта инклюзивной школы / Т. Ю. Хотылева, С. А. Розенблюм // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Т. 15, № 3. – С. 48–53.

8. Эдеймилер, Э. Г., Юстицкис, В. П. Психология и психотерапия семьи. – Изд. 2-е. – СПб., 1999. – 656 с.

9. Работа психолога с семьями, имеющими детей с расстройствами аутистического спектра : учебно-методическое пособие / Уральский государственный педагогический университет; авторы-составители О. Г. Нугаева, Г. К. Труфанова, Е. О. Асмус. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2022. – 116 с.

10. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5). American Psychiatric Pub. – 2013.

11. Sixty-seventh World Health Assembly. Comprehensive and coordinated efforts for the management of autism spectrum disorders. Geneva. – 2014.

Информация об авторах

Н. В. Лебедева – доктор педагогических наук, профессор;

С. Ю. Танцюра – кандидат педагогических наук;

Б. М. Басангова – кандидат педагогических наук.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 217–223
Научная статья
УДК 372,8
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-217-223

Организация и содержание учебно-воспитательного процесса в учебных отделениях: на примере БГАРФ

Марина Михайловна Аверьянова[1]✉, Ольга Алексеевна Клименко[2], Анна Леонидовна Панфилёнок[3]
[1,2,3]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[1,2,3]durovamarina.68@mail.ru

Аннотация. Рассматривается формы физического воспитания курсантов и студентов на примере БГАРФ в зависимости от состояния здоровья, уровня физического развития и подготовленности обучающихся, их спортивной квалификации.

Ключевые слова: прикладная физическая подготовка, самостоятельные занятия, методы врачебного обследования.

Для цитирования: Аверьянова М. М., Клименко О. А., Панфилёнок А. Л. Организация и содержание учебно-воспитательного процесса в учебных отделениях: на примере БГАРФ // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 217–223.

Основным принципом при определении содержания работы в разных учебных отделениях является дифференцированный подход к учебно-воспитательному процессу.

Его сущность заключается в том, что учебный материал формируется для каждого учебного отделения с учетом пола, уровня физического развития, физической и спортивно технической подготовленности обучающихся.

Учебно-воспитательный процесс в отделениях проводится в соответствии с научно методическими основами физического воспитания.

Программный материал на учебный год распределяется с учетом климатических условий и учебно-спортивной базы. Занятия организуются по циклам, каждый из которых по своему содержанию должен быть подготовительным к следующему циклу.

Для проведения практических занятий по физическому воспитанию на каждом курсе создаются три учебных отделения: подготовительное, спортивного совершенствования и специальное. Каждое отделение имеет особенности комплектования и специфические задачи.

Основой для решения этих задач служит система организационных форм и методов обучения. Эта система объединяет традиционные методические принципы и приемы физической подготовки с новейшими методами организации передачи и усвоения материала, предусматривает четкую регламентацию соотношения объема и интенсивности физической нагрузки, последовательности обучения, чередования различных видов и форм учебной работы.

Первыми критериями распределения обучающихся по учебным отделениям являются результаты их медицинского обследования, которые проводятся на каждом курсе в начале учебного года.

После прохождения обследования врач определяет состояние здоровья, физическое развитие каждого студента и курсанта и распределяет его в одну из медицинских групп: основную, подготовительную или специальную. Вторым критерием является уровень физической и спортивно-технической подготовленности, который определяется на первых занятиях после проверки состояния физической и спортивно технической подготовленности по контрольным упражнениям и нормативам программы по физическому воспитанию.

В результате медицинского обследования и контрольных проверок физической и спортивно технической подготовленности на подготовительное учебное отделение зачисляются обучающиеся, отнесенные по состоянию здоровья, уровню физического развития и подготовленности к основной и подготовительной медицинским группам.

Распределение по учебным группам этого отделения проводится с учетом пола и уровня физической подготовленности. Численный состав каждой учебной группы в этом отделении должен составлять 12 15 человек.

В подготовительном учебном отделении учебный процесс направлен на разностороннюю физическую подготовку обучающихся и на развитие у них интереса к занятиям спортом.

Курсанты и студенты подготовительной медицинской группы занимаются отдельно от курсантов и студентов основной медицинской группы.

В методике проведения занятий в этих группах очень важен учет принципа постепенности в повышении требований к овладению двигательными навыками и умениями, развитию физических качеств и дозированию физических нагрузок. Содержание практических занятий в этом отделении состоит из программного материала, обязательного для всех учебных отделений, профессионально прикладной физической подготовки, а также из различных средств, направленных на овладение спортивными навыками и привитие обучающимся интереса к занятиям спортом.

Теоретические занятия направлены на приобретение обучающимися знаний по основам теории, методики и организации физического воспитания, на формирование у студентов и курсантов сознания и убежденности в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

В учебные группы отделения спортивного совершенствования зачисляются студенты и курсанты основной медицинской группы, выполнившие контрольные упражнения и нормативы, необходимые для зачисления в соответствующую группу отделения спортивного совершенствования.

На специальное учебное отделение зачисляются обучающиеся, отнесенные по данным медицинского обследования в специальную медицинскую группу.

Учебные группы этого отделения комплектуются с учетом пола, характера заболевания и функциональных возможностей организма курсантов.

Численность учебной группы составляет от 8 до 15 человек на одного преподавателя.

Учебный процесс по физическому воспитанию в специальном учебном отделении преимущественно направлен на:

– укрепление здоровья;

– закаливание организма;

– повышение уровня физической работоспособности;

– возможное устранение функциональных отклонений в физическом развитии;

– ликвидацию остаточных явлений после перенесенных заболеваний;

– приобретение необходимых и допустимых для студентов и курсантов профессионально прикладных умений и навыков.

Занятия для обучающихся, зачисленных на это отделение, являются обязательными и проводятся на всем периоде обучения в вузе в объеме 4 часов в неделю.

Программа курса этого отделения включает теорию, практический программный материал, обязательный для всех учебных отделений, профессионально прикладную физическую подготовку, а также специальные средства для устранения отклонений в состоянии здоровья и физическом развитии. На теоретических занятиях особое внимание уделяется вопросам врачебного контроля, самоконтроля и методики физического воспитания с учетом отклонений в состоянии здоровья обучающихся. Общая и профессионально прикладная физическая подготовка проводятся с учетом функциональных возможностей студентов и курсантов. Главное в этой подготовке овладение техникой прикладных упражнений, устранение функциональной недостаточности органов и систем, повышение работоспособности организма. Большое значение в учебных занятиях этого отделения имеет реализация принципов систематичности, доступности и индивидуализации, строгая дозировка нагрузки и постепенное ее повышение.

Несмотря на оздоровительно восстановительную направленность занятий в специальном отделении, они не должны сводиться только к лечебным целям. Преподаватели должны стремиться к тому, чтобы обучающиеся этого отделения приобрели достаточную разностороннюю и специальную физическую подготовленность, улучшили свое физическое развитие и в итоге были переведены в подготовительное учебное отделение.

Учебные группы всех учебных отделений закрепляются за преподавателями физического воспитания на весь период обучения. Если у студентов и курсантов специального и подготовительного учебных отделений в процессе учебных занятий улучшились состояние здоровья, физическое развитие и подготовленность, то они на основании заключения врача и решения кафедры по окончании учебного года (или семестра) переводятся в следующую медицинскую группу или учебное отделение. Если в результате болезни или других объективных причин наблюдается ухудшение состояния здоровья, то курсанты переводятся в специальную медицинскую группу в любое время учебного года

Содержание обследования

Основная цель врачебных обследований: определение и оценка состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности обследуемых. Полученные данные позволяют врачу рекомендовать виды физических упражнений, величину нагрузки и методику применения в соответствии с состоянием организма.

При нормальном состоянии человека все его органы и системы функционируют наиболее правильно, в соответствии с условиями жизни. Деятельность всех органов взаимосвязана, согласована и представляет единый сложный процесс. Весь организм в целом целесообразно и эффективно приспосабливается к изменению условий, усилению режима деятельности, и отличается высоким уровнем дееспособности, в том числе и физической работоспособности.

Все перечисленные особенности характеризуют состояние здоровья, как оптимальный уровень жизнедеятельности организма и приспособляемости к изменениям среды и нагрузки, а также устойчивости к различным воздействиям.

При врачебном обследовании, определяя и оценивая состояние здоровья и уровень физического развития, врач выявляет уровень физической подготовленности.

Определяя при первичном обследовании со стояние здоровья, физического развития и подготовленности до начала занятий, врач решает, можно ли допустить обследуемого к занятиям, к каким именно, с какой нагрузкой и т. д.

Проводя повторные обследования, он следит по изменениям здоровья, физического развития и подготовленности за правильностью, эффективностью хода физвоспитания. Контроль за состоянием обследуемого учитывает влияние занятий физическими упражнениями.

Дополнительные обследования после заболеваний и травм помогают проверить ход восстановления здоровья, после переутомлений или перетренированности ход восстановления приспособительных механизмов, уровня работоспособности и т. д.

В результате обследования составляется заключение о состоянии здоровья, включающее указания о допустимой нагрузке и прочие сведения.

Методы врачебного обследования:

1. Расспрос применяется для определения со стояния здоровья. Он дает возможность собрать сведения о медицинской и спортивной биографии спортсмена, узнать о его жалобах в настоящий момент.

2. Осмотр позволяет по сумме зрительных впечатлений получить общее представление о физическом развитии, выявить некоторые признаки возможных травм и заболеваний, оценить поведение обследуемого и т. д.

3. Ощупывание основано на получении осязательных ощущений о форме, объеме исследуемых частей тела или исследуемой ткани. Этим методом определяют физические свойства, величину, особенности поверхности, плотность, подвижность, чувствительность и так далее.

4. Выслушивание легких, сердца помогает проводить исследования путем улавливания звуковых явлений, возникающих при работе органов.

Врачебный контроль

В Положении о врачебном контроле за физическим воспитанием населения определены следующие основные формы работы по врачебному контролю:

1. Врачебные обследования всех лиц, занимающихся физкультурой и спортом.

2. Врачебно-педагогическое наблюдение в процессе учебно-тренировочных занятий и соревнований.

3. Диспансерное обслуживание отдельных групп спортсменов.

4. Медико-санитарное обеспечение производственной гимнастики.

5. Медико-санитарное обеспечение соревнований.

6. Профилактика спортивного травматизма.

7. Предупредительный и текущий санитарный надзор за местами и условиями проведения физкультурных занятий и соревнований.

8. Врачебная консультация по вопросам физкультуры и спорта.

9. Санитарно-просветительская работа с занимающимися физкультурой и спортом.

10. Агитация и пропаганда физической куль туры и спорта среди населения.

Врачебный контроль в процессе занятий физической культурой направлен на решение двух основных задач: выявление противопоказаний к физической тренировке; контроль за состоянием организма в процессе занятий (не менее двух раз в год).

В связи с возможностью варьировать вели чину тренировочных нагрузок (начиная с ходьбы) в широких пределах, абсолютные противопоказания к тренировке на выносливость весьма ограничены:

– врожденные пороки сердца и стеноз (сужение) предсердно-желудочкового отверстия;

– сердечная или легочная недостаточность любой этиологии;

– выраженная коронарная недостаточность, проявляющаяся в покое или при минимальной нагрузке;

– хронические заболевания почек;

– высокое артериальное давление (200/120 мм рт. ст.), которое не удается снизить с помощью гипотензивных средств;

– ранний период после перенесенного инфаркта миокарда (3 6 месяцев и более в зависимости от тяжести заболевания);

– выраженные нарушения сердечного ритма (мерцательная аритмия и т. д.);

– тромбофлебит;

– гиперфункция щитовидной железы (тиреотоксикоз).

Занятия физкультурой временно противопоказаны также после любого острого заболевания или же обострения хронической болезни. Важным средством врачебного контроля является диагностика УФС (уровень физического состояния) путем проведения субмаксимальной вело-эргометрической пробы, определяющей верхний уровень толерантности (переносимости) физической нагрузки. При проведении этого теста нагрузка на велоэргометре увеличивается ступенчато (по 4 мин каждая ступень) до тех пор, пока ЧСС (часто та сердечных сокращений) испытуемого не достигнет уровня, соответствующего 75 % МПК (максимальное потребление кислорода); например, для здоровых мужчин среднего возраста 300 600 900 кгм/мин. Динами ка этих показателей в процессе врачебного контроля объективно отражает изменения функционального состояния организма и эффективность использования оздоровительных программ. Дополнительная ценная информация при медицинском осмотре будет получена также при измерении артериального давления, записи ЭКГ в покое и после нагрузки, определении ЖЕЛ (жизненная емкость легких) и массы тела.

Не менее важно значение при решении вопроса о дозировке тренировочных нагрузок, их эффективности имеет и грамотный самоконтроль, который позволяет занимающимся оперативно и регулярно контролировать текущее функциональное состояние. Он включает определение объективных показателей деятельности сердечно сосудистой системы и оценку субъективных ощущений. Основным объективным критерием переносимости и эффективности тренировки является ЧСС. Величина ЧСС, полученная за первые 10 с после окончания нагрузки, характеризует ее интенсивность. Она не должна превышать сред них значений для данного возраста и уровня тренированности.

Суммарным показателем величины нагрузки (объем плюс интенсивность) является величина ЧСС, измеренная через 10 и 60 мин после окончания занятия. Через 10 мин пульс не должен превышать 96 уд/мин или 16 ударов за 10 с, а через 1 ч должен быть на 10 12 уд/мин (не более) выше до рабочей величины. Например, если до начала бега пульс был 60 уд/мин, то в случае адекватности нагрузки через 1 ч после финиша он должен быть не более 72 уд/мин. Если же в течение нескольких часов после тренировки значения ЧСС значительно выше исходных, это свидетельствует о чрез мерности нагрузки, значит, ее необходимо уменьшить. Длительное увеличение ЧСС (в течение не скольких суток) обычно наблюдается после преодоления марафонской дистанции.

Объективные данные, отражающие суммарную величину тренировочного воздействия на организм (за недельный и месячный цикл занятий) и степень восстановления, можно получить, ежедневно подсчитывая пульс утром после сна, в положении лежа. Если его колебания не превышают 2 4 уд/мин, это свидетельствует о хорошей переносимости нагрузок и полном восстановлении организма. Если же разница пульсовых ударов больше этой величины, это сигнал начинающегося переутомления; в этом случае нагрузку следует не медленно уменьшить.

Еще более информативна ортостатическая проба. Сосчитайте пульс, лежа в постели; затем медленно встаньте и через 1 мин снова сосчитайте пульс в вертикальном положении за 10 секунд, с последующим пересчетом за 1 мин (для этого полученную величину нужно умножить на 6). Если разница пульса в вертикальном и горизонтальном положении не превышает 10 12 уд/мин, значит, нагрузка вполне адекватна и организм отлично восстанавливается после тренировки. Если прирост

пульса составляет 18 22 уд/мин, значит, состояние удовлетворительное. Если же эта цифра больше указанных величин, это явный признак переутомления, которое, помимо чрезмерного объема тренировки, может быть, вы звано другими причинами (большие производственные и бытовые нагрузки, постоянное недосыпание, перенесенное заболевание и т. п.). Неудовлетворительные результаты ортостатической пробы обычно наблюдаются у людей, страдающих от гиподинамии и полностью детренированных, а также у начинающих физкультурников. С ростом тренированности постепенно снижается реакция сердечно-сосудистой системы на этот тест так же, как и ЧСС в состоянии покоя. Так, например, у начинающих любителей оздоровительного бега переход в вертикальное положение (после сна) вызывает увеличение ЧСС на 20-30 уд/мин, а у хорошо подготовленных бегунов с многолетним стажем занятий всего на 8 16 уд/мин.

Для оперативного контроля за интенсивностью нагрузки, помимо данных ЧСС, целесообразно использовать также показатели дыхания, которые могут определяться непосредственно во время бега. К ним относится тест носового дыхания. Если во время бега дыхание легко осуществляется через нос, это свидетельствует об аэробном режиме тренировки. Если же воздуха не хватает и приходится переходить на смешанный несортовой тип дыхания, значит, интенсивность бега соответствует смешанной аэробно анаэробной зоне энергообеспечения и скорость следует несколько снизить. Так же успешно может использоваться разговорный тест. Если во время бега вы можете легко поддерживать непринужденный разговор с партнером, значит, темп оптимальный. Если же вы начинаете задыхаться и отвечать на вопросы односложными словами, это сигнал перехода в смешанную зону. Эти тесты подтверждает заповедь родоначальника оздоровительного бега, знаменитого новозеландского тренера Артура Лидьярда «бежать легко».

Не менее важное значение для самоконтроля имеют и субъективные показатели состояния организма (сон, самочувствие, настроение, желание тренироваться). Крепкий сон, хорошее самочувствие и высокая работоспособность в течение дня, желание тренироваться свидетельствуют об адекватности тренировочных нагрузок. Плохой сон, вялость и сонливость в течение дня, нежелание тренироваться являются верными признаками перегрузки. Если не принять соответствующие меры и не снизить нагрузки, позже могут появиться более серьезные симптомы перетренированное™ боли в области сердца, нарушения ритма (экстрасистолия), повышение артериального давления и др. В этом случае следует на несколько недель прекратить занятия и обратиться к врачу. После исчезновения указанных симптомов и возобновления занятий необходимо начинать с минимальных нагрузок, использовать реабилитационный режим тренировок. Для того чтобы избежать та ких неприятностей, нужно правильно оценивать свои возможности и увеличивать тренировочные нагрузки постепенно.

Большую помощь занимающимся может оказать регулярное ведение дневника самоконтроля по методике САН (самочувствие, активность, настроение), что позволит выявить ранние признаки переутомления и вовремя внести соответствующие коррективы в тренировочный процесс. Текущий самоконтроль и периодический врачебный контроль повышают эффективность и обеспечивают безопасность занятий оздоровительной физической культурой.

Система организации врачебного контроля

Врачебный контроль за физическим воспитанием обеспечивается всей сетью лечебно-профилактических учреждений системы здраво охранения под методическим и организационным руководством врачебно-физкультурных диспансеров. Вместе с организациями, осуществляющими физическое воспитание, врачебно-физкультурные диспансеры планируют все мероприятия по врачебному контролю по территориальному и производственному признаку.

Предусмотрен порядок врачебных обследований, занимающихся физкультурой и спортом:

– дети дошкольного возраста, находящиеся в детских яслях и детских садах, занимающихся по специальным программам физического воспитания, находятся под врачебным контролем детских поликлиник и консультаций;

– учащиеся общеобразовательных школ, средних специальных учебных заведений, школ профессионально технического обучения и других учебных заведений, курсанты вузов, занимающиеся по государственным программам физического воспитания, проходят врачебные обследования у врачей, обслуживающих указанные учебные заведения;

– занимающиеся в спортивных секциях коллективов физкультуры, добровольных спортивных обществ и спортивных клубов, учреждений, школ, средних специальных и высших учебных заведений

направляются для врачебных обследований в лечебно-профилактические учреждения по территориальному и производственному принципу: участковые и районные больницы, городские, областные, краевые объединенные больницы и поликлиники, здравпункты и санчасти предприятий и учреждений.

Преподаватель физического воспитания, тренер, методист, инструктор принимают активное участие в организации всех форм врачебного контроля.

Педагог совместно с руководителем лечебно-профилактического учреждения или выделенным для обследования врачом составляют план и график прохождения занимающимися врачебных обследований с учетом контингента (учащиеся, члены коллективов ФК, спортивных секций, занимающиеся в спортивных школах, участники соревнований, члены сборных команд по различным видам спорта).

Педагог сообщает занимающимся сроки про хождения врачебных обследований и проверяет явку на них.

Выводы и заключение

Безусловно, невозможно остановиться на всех нюансах оценки и интерпретации медико-биологических критериев функционального со стояния организма спортсменов. Однако важно хотя бы обозначить некоторые из них и перечислить тот минимальный комплекс характеристик, который представляется нам необходимым как своеобразный паспорт для каждого из показателей, рекомендуемых при контроле спортсменов.

Для критериев этапного контроля:

а) воспроизводимость при повторных измерениях;

б) оптимальный характер этапной динамики;

в) внутри и межсистемные взаимосвязи в соответствии с возрастом обследуемых, функциональными потенциями организма, периодом тренировочного цикла;

г) зависимость диагностических возможностей от широты диапазона колебаний в общей выборке.

Для критериев текущего контроля:

а) индивидуальные, в частности, конституциональные особенности в исходном нерабочем состоянии;

б) естественные суточные колебания;

в) устойчивые внутрисистемные взаимосвязи;

г) подчинение отставленных изменений «закону» исходного уровня;

д) различные типы отставленной после рабочей реакции.

Для критериев срочного контроля:

а) возможный характер изменений непосредственно в процессе работы;

б) скорость возникновения максимальных после рабочих изменений и продолжительность их удержания;

в) подчинение срочного контроля после рабочих изменений «закону» исходного уровня;

г) различные типы срочного контроля после рабочей динамики.

Над оценочной шкалой каждой группы параметров, безусловно, придется еще много работать. Сегодня, на наш взгляд, важно другое: какие бы уникальные показатели нами ни использовались, они должны иметь свою направленность. Без этого минимума мы никогда не сможем получить искомый объем информации и быть уверенными в правильности своих заключений и рекомендаций.

Список источников

1. Городилин, С. К. Физическое воспитание студентов. – Гродно : ГрГУ, 2002.

2. Дронов, В. Я. Физическая культура. – М., 2005.

3. Теория и методики физического воспитания / Под ред. Б. А. Ашмарина. – М. : Просвещение, 1990. – 287 с.

4. Физическое воспитание: учебник / под ред. И. Л. Головина, В. А. Масляка, А. В. Коробкова и др. – М. : Высшая школа, 1993.

5. Методика коррекции нарушений осанки студентов и курсантов средствами физической культуры на основе учёта видов и степени деформации позвоночника / Автореферат дис… канд. пед. наук. Ю. И. Ретивых. – Волгоград, 2009.

6. Коррекция опорно двигательного аппарата при деформации позвоночника в сагитальной и фронтальной плоскостях / монография, под. ред. Ю. И. Ретивых, И. Л. Багров. Калининград : издательство БГАРФ, 2011.

7. Физическая культура, как ортобиоз (здоровый образ жизни) : учебно-методическое пособие для студентов и курсантов всех специальностей. – Калининград : Издательство БГАРФ, 2011.

8. Физическое самосовершенствование : учебное пособие для ВУЗов / Под ред. А. А. Зайцевой. – М. : Юрайт : 2020.

9. Физическое воспитание и лечебная физкультура в специальных медицинских группах. : учебное пособие для студентов и курсантов. – Калининград : БГАРФ, 2006.

10. Основы здорового образа жизни в образовательной организации/учебное пособие для ВУЗов. под ред. А. А. Зайцевой. – М. : Юрайт, 2020.

Информация об авторах

М. М. Аверьянова – старший преподаватель;
О. А. Клименко – старший преподаватель;
А. Л. Панфилёнок – старший преподаватель.

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 224–228
Научная статья
УДК 378.1
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-224-228

Экологическая направленность в исследовательском обучении физике студентов технического вуза

Ирина Павловна Корнева[1], Сергей Николаевич Виноградов[2]
[1,2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[1]ipk05@mail.ru
[2]sergey.vinogradov.04@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются актуальные проблемы организации исследовательского обучения физике студентов технического вуза. Показано, что тематика исследовательских работ студентов в рамках экологической физики, является актуальной. Приведен пример исследовательской работы, посвященной изучению взаимодействия дистиллированной и минеральной воды с пластиком с помощью спектрофотометра. Отмечено, что исследовательское обучение физике позволяет реализовать дидактические принципы: научности, наглядности, доступности, систематичности и последовательности, связи теории с практикой.

Ключевые слова: исследовательское обучение, физические методы, экологическая направленность, профессиональные компетенции.

Для цитирования: Корнева И. П., Виноградов С. Н. Экологическая направленность в исследовательском обучении физике студентов технического вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 224–228.

Высокий уровень профессиональной подготовки выпускника технического вуза не может быть достигнут без овладения им экспериментальных методов работы, развития у него критического мышления, методической рефлексии и творческого мышления.

Все это позволит молодому специалисту, погрузившемуся в жизненные реалии, функционировать в широком диапазоне профессиональной деятельности, и быть готовым к продолжению образования в течение всей жизни. Компетентностный поход, которому в последнее время уделяется большое внимание, способствует в определенной мере формированию в стенах вуза высококлассного специалиста, мотивированного к достижению наилучшего результата в работе.

Экологическое воспитание в ходе обучения физике является эффективным приемом повышения мотивации к изучению этой дисциплины, ее практической значимости в современном мире [1]. В настоящее время внимание физиков к вопросам экологии еще не так велико [2].

Однако, существуют полноценные курсы экологической физики в ведущих вузах страны (например, в Московском государственном университете (МГУ)). МГУ играет значительную роль в развитии экологического образования, координации экологических исследований в стране [3].

Физические методы исследования должны быть направлены на решение существующих и возникающих экологических проблем. Вторжение человечества в окружающую природную среду имеет существенные последствия для нее. Взаимодействие человечества и природы должно быть гармоничным [4]. Поэтому разработка методов неразрушающего контроля состояния окружающей среды и способов уменьшения воздействия на природу является актуальной задачей для ученых-физиков, занимающихся прикладными исследованиями. Физическая наука, обладая широким спектром методов исследования вещества, может быть полезной в изучении антропогенных факторов воздействия на экосистему нашей планеты. Новое направление в физике, развивающееся на стыке физики и экологии, - экологическая физика способна решить многие насущные проблемы.

К решению задач в сфере экологической физики необходимо привлекать обучающихся, начиная со школьной скамьи [5, 6]. Школьный курс физики наряду с другими дисциплинами естественнонаучного профиля играет важную роль в реализации основ экологического образования. Предметной областью физики являются процессы и явления природы, физические законы и их приложения для решения технических задач. Физика как наука имеет большое количество направлений исследования, вследствие чего физика может решить большинство экологических проблем. В ходе изучения физики обучающиеся получают возможность овладеть фундаментальными понятиями классической и современной физики, познакомиться с методами физического исследования, приобрести навыки работы на современном научном оборудовании, подготовиться к изучению технических дисциплин.

Дальнейшее освоение методов экологической физики проходит в высших учебных заведениях. Дидактико-методические основы обучения физике, сформированные в разные периоды в педагогической науке, приобрели современную форму, пройдя путь многочисленных реформ и преобразований. Возникли новые взгляды на методику преподавания и подходы в обучении физике, что нашло отражение и в содержании. На всех этапах становления и развития физического образования учитывались достижения педагогической и научной мысли.

В обучении физике студентов технических вузов ключевая роль отводится лабораторному практикуму. Работа на физическом оборудовании, освоение студентами методов и средств эксперимента, самостоятельное получение обучающимися опытных данных, позволяет реализовать деятельностный компонент в рамках компетентностного подхода [7].

В ходе лабораторного практикума у студентов технического вуза формируются как общекультурные и общепрофессиональные, так и профессиональные компетенции [8-10]. Значимость физического лабораторного практикума для студентов многократно увеличится, если обучающиеся дополнительно будут участвовать в научно-исследовательской работе кафедры физики. Повысить интерес к изучению предмета можно, привлекая студентов к проведению научных исследований по актуальной тематике. Актуальными, на наш взгляд, являются процессы, наблюдаемые в природе, которые можно изучить в рамках экологической физики.

Впервые навыки проведения экспериментальных научных исследований студенты технических вузов получают на младших курсах, выполнения учебно-исследовательские работы в рамках физического практикума. Однако, более глубокие теоретические знания и практические умения обучающиеся приобретают, участвуя в студенческих научных исследованиях. Это могут быть студенческие научные общества или инициативные исследования с последующими докладами на студенческих научно-технических конференциях.

Кафедра физики Калининградского государственного технического университета (КГТУ) привлекает к своей научной работе по актуальным тематикам курсантов и студентов технических направлений. Одним из таких направлений в рамках экологической физики является исследование наличия микрочастиц пластика в жидкостях, помещенных в пластиковые бутылки. В последнее время в научных кругах появились доказательства, полученные с помощью конфокального микроскопа и спектрофотометра, того, что бутилированная вода небезопасна для человеческого организма [11].

В лаборатории кафедры физики КГТУ студенты провели ряд исследований, посвященных изучению взаимодействия дистиллированной и минеральной воды с пластиковыми бутылками. Исследования выполнялись на спектрофотометре СФ-2000, принцип действия которого основан на измерении отношения светового потока, прошедшего через образец, и падающего на него.

Прибор работает под управлением компьютера, с установленным на нем программным обеспечением (рис. 1). В ходе исследования измерялась оптическая плотность дистиллированной и минеральной воды марки «Зеленоградская». Оптическая плотность D – это параметр, характеризующий способность вещества поглощать свет. Оптическая плотность определяется следующим выражением

$$D = lg\frac{\Phi^{\text{пад}}}{\Phi^{\text{пр}}},$$

где $\Phi^{\text{пад}}$ – поток света, падающего на образец, $\Phi^{\text{пр}}$ – поток света, прошедшего через образец. Измерение оптической плотности проводят с целью получения информации о характеристиках вещества в физике, химии, экологии.

Исследуемые образцы дистиллированной и минеральной воды помещались в пластиковые бутылки из прозрачного и затемненного полиэтилентерефталата и подвергались воздействию различных внешних факторов: нагревание, облучение естественным солнечным светом, ультрафиолетом и радиоактивным гамма-излучением. В качестве источника гамма-излучения использовался препарат Cs-137.

Как известно, все пластиковые материалы подвержены деградации вследствие воздействия внешних факторов. Поэтому разлагающийся пластик выделяет микрочастицы в жидкость, помещенную внутрь емкости из такого материала. Спектрофотометр регистрирует спектры жидкостей, и по виду спектров можно зафиксировать воздействие внешних факторов на пластик.

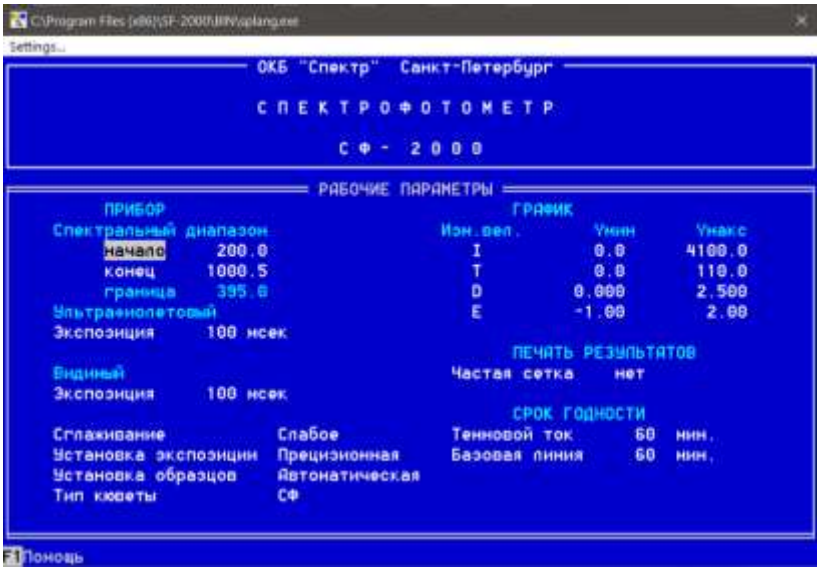


Рис. 1. Окно программы спектрофотометра СФ-2000

Экспериментальные данные, полученные в ходе проведения исследования студентами, обрабатывались с помощью программ Microsoft EXCEL и OriginPro 9.1. Результаты работы представлялись в виде графиков (пример экспериментальной зависимости оптической плотности от длины волны для одного из исследованных образцов приведен на рис. 2). Далее проводился анализ полученных зависимостей, и, если опытные данные вызывали сомнения, проводились повторные измерения с корректировкой условий эксперимента.

Такие действия способствуют развитию у студентов конкретно логического мышления, проницательности и критического восприятия. Кроме того, обучающиеся приобретают такие личностные качества как научная честность и объективность.

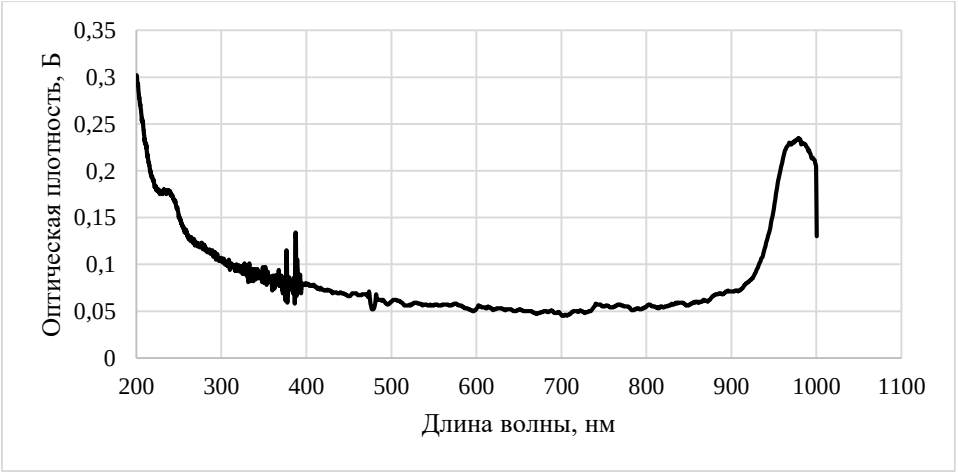


Рис. 2. График зависимости оптической плотности от длины волны для дистиллированной воды после облучения гамма-квантами

По результатам исследования, проведенного студентами, были сделаны выводы о том, что длительное нахождение жидкостей (минеральная и дистиллированная вода) в пластиковых емкостях приводит к изменению свойств, что является следствием проникновения микрочастиц пластика в воду.

Проведение такой экспериментальной студенческой работы, имеющей экологическую направленность, позволило в исследовательском обучении физике руководствоваться следующими дидактическими принципами.

Принцип научности (в работе были использованы современные физические методы исследования по актуальной тематике), принцип наглядности (обучающиеся непосредственно наблюдали изменения в жидкостях после ряда воздействия внешних факторов), принцип доступности (методы обучения экспериментальной физике соответствовали уровню владения студентами базовыми знаниями), принцип систематичности и последовательности (экспериментальные исследования проводились регулярно в течение нескольких месяцев), принцип связи теории с практикой (выполняя работу, обучающиеся регулярно изучали научную литературу для корректировки хода эксперимента и интерпретации полученных данных).

Кроме того, исследовательская работа предполагает постоянный тесный контакт с преподавателем [12]. При этом в ходе эксперимента детально прорабатывается теория, с которой связана тематика исследования, в чем огромную помощь оказывает научный руководитель. Студенты знакомятся с методами обработки и объяснения полученных данных, учатся представлять результаты работы с учетом требований, предъявляемых к научным трудам.

Таким образом, освоение навыков решения исследовательских задач студентами является одной из важнейших задач современной высшей технической школы. Для этого необходимо способствовать формированию у обучающихся профессионального мышления, применяя методы и приемы, используемые в современной физике. Физические принципы являются фундаментальными, задают вектор развития современных технических наук. Выпускники технической высшей школы должны приобрести способность использовать основные законы физики в профессиональной деятельности, применять методы анализа и моделирования, экспериментального исследования. Этому способствует исследовательское обучение физике.

Формы и методы организации образовательного процесса в области физики, в том числе при обучении ее экспериментальным методам, являются предметом спора. Методическое обеспечение процесса качественной подготовки инженерных кадров должно отвечать ряду требований. Выбор материала для экспериментального исследования определяется степенью значимости для научного сообщества тех разделов физики, которые соответствуют запросам науки на данном этапе. Тематика исследовательских студенческих работ в рамках экологической физики, на нах взгляд, является весьма актуальной.

Список источников

1. Филонова, Т. В. Взаимосвязь физики и экологии при решении единых задач / Т. В. Филонова. // Молодой ученый. – 2020. – № 23 (313). – С. 652–655. – URL: https://moluch.ru/archive/313/71100/ (дата обращения: 24.02.2024).

2. Воронцова, И. С. https://spravochnick.ru/ekologiya/fizika_i_ekologiya/#povyshenie-roli-ekologii-v-prepodavanii-fiziki / И. С. Воронцова. // Справочник Автор24. URL: https://spravochnick.ru/ekologiya/fizika_i_ekologiya/#povyshenie-roli-ekologii-v-prepodavanii-fiziki (дата обращения: 24.02.2024).

3. Физическая экология (физические проблемы экологии): сб. науч. тр. / Под ред. В. И. Трухина и др. – М. : Изд-во Физ. фак. МГУ, 1998. – № 19. – 2013. – 546 с.

4. Томирова, Ж. К. Физика и экология. Их взаимосвязь / Ж. К. Томирова. // Коллеги – педагогический журнал Казахстана. URL: https://collegy.ucoz.ru/publ/65-1-0-19687 (дата обращения: 25.02.2024).

5. Васильева, О. А. Изучение экологии в курсе физики основной общеобразовательной школы: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: дисс… канд. пед. наук – Рязань, 2005. – 233 с. – Текст: непосредственный.

6. Жегалин, А. Е. Роль физики и технологии в экологическом образовании / А. Е. Жегалин, Н. В. Бондарева, А. А. Ронина // Заметки ученого. – 2021. – № 11-1. – С. 101–108.

7. Подходы в обучении иностранному языку: учеб. пособие / В. А. Цыбанева, А. С. Серединцева, Т. Н. Бокова, Л. А. Милованова. – Волгоград : Сфера, 2023. – 100 с.

8. Слабженникова, И. М. Формирование профессиональных компетенций на лабораторных работах по физике / И. М. Слабженникова, О. Ф. Лапаник // Физическое образование в ВУЗах. – 2012. – Т. 18, № 1. – С. 87–94.

9. Корнева, И. П. Использование современных оптических методов в научно-исследовательской работе курсантов морских специальностей / И. П. Корнева, Г. Г. Малецкий // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2023. – № 3 (65). – С. 201–204.

10. Ревинская, О. Г. Концепция развития лабораторного практикума по общей физике на основе дидактической модели научных экспериментальных исследований / О. Г. Ревинская, Н. С. Кравченко // Инновации в образовании. – 2014. – № 1. – С. 93–106.

11. Добрюха, А. «Каждый день мы съедаем бусину из микропластика»: ученые выясняют, куда заведет человечество «пластмассовая эра» / А. Добрюха. // Комсомольская правда. URL: https://www.kp.ru/daily/27556/4881386/ (дата обращения: 26.02.2024).

12. Лаборатория динамики твердого тела в практикуме по общей физике / Е. И. Васильев, А. С. Нифанов, А. М. Салецкий, А. И. Слепков // Физическое образование в ВУЗах. – 1999. – Т. 5, № 3. – С. 114–124.

Информация об авторах

И. П. Корнева – канд. техн. наук, доцент;

С. Н. Виноградов – курсант Морского института КГТУ.

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 229–231
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-229-231

Особенности педагогической диагностики в деятельности военного педагога

Денис Александрович Шиленин[1], Георгий Владимирович Рязанов[2], Дмитрий Петрович Солощенко[3]
[1,2,3]Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии, Санкт-Петербург, Россия
[1]shileninda@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-9760-4537
[2]egor@udm.ru
[3]bikin77@mail.ru

Аннотация. Постоянное совершенствование военно-профессионального образования требует изменений педагогической диагностики в деятельности преподавателей военных институтов войск национальной гвардии. Задача – изучение опыта применения педагогической диагностики как необходимого условия для всестороннего развития личности, эффективного обучения, воспитания и психологической подготовки курсантов. При решении задач исследования рассмотрены сущность, особенности и направления развития педагогической диагностики в деятельности военного педагога. На основе проведенного исследования и анализа ключевых моментов был сделан вывод, что основной путь развития педагогической диагностики в деятельности преподавателей должен быть направлен на личностное и военно-профессиональное развитие, самоопределение, формирование социальнозначимых и профессиональноважных морально-психологических качеств у курсантов.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, военно-профессиональное образование, преподаватель, курсанты, военный институт, войска национальной гвардии.

Для цитирования: Шиленин Д. А., Рязанов Г. В., Солощенко Д. П. Особенности педагогической диагностики в деятельности военного педагога // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 229–231.

В настоящее время в педагогике усиливается внимание к проблемам диагностики, выявления и учета индивидуальности, личностных, групповых особенностей обучающихся, чтобы повысить эффективность образовательного процесса, обеспечить его гуманистическую направленность и формирование компетентности. Динамичные процессы в развитии системы военно-профессионального образования обусловливают необходимость рассмотрения сущности, задач, особенностей и направления развития педагогической диагностики в деятельности военного преподавателя.

Педагогическая диагностика проводится на всех этапах военно-профессионального образования и предполагает получение и использование в педагогических целях достоверной информации об участниках, условиях, содержании и результативности этого процесса. При этом ее следует рассматривать как распознавание, анализ и оценку уровня обученности, воспитанности, личностного развития и подготовки курсантов. Для обеспечения целостности и эффективного осуществления педагогической диагностики ее нужно проводить, используя системный подход, с учетом взаимосвязанных и взаимодействующих элементов.

Диагностика – самостоятельный вид познавательно-преобразующей деятельности человека, применяемый в различных сферах жизни общества [1, с. 85].

Под педагогической диагностикой в военной педагогике следует понимать познавательно-преобразующую деятельность по распознаванию и учету индивидуальных и групповых особенностей, состояний и свойств участников военно-педагогического процесса и его компонентов, направленную на обеспечение результативности данного процесса и достижение педагогических целей.

Исследования и практика показывают необходимость определения и учета в военно-педагогическом процессе индивидуальности обучающихся при взаимосвязи как психологических, так и педагогических характеристик личности – психических процессов, свойств и состояний, и психических образований.

В то же время педагогическая диагностика в качестве специфической деятельности изучается сравнительно недавно и поэтому в нашем исследовании будет рассмотрены разработанность ее теоретических положений и уровень их реализации на практике военных институтов [4, с. 403].

В качестве цели педагогической диагностики следует рассматривать обеспечение, на основе распознавания и использования педагогически значимой информации, условий для всестороннего развития личности, эффективного обучения, воспитания и психологической подготовки курсантов. Цель педагогической диагностики находит свою конкретизацию в задачах. Основные задачи педагогической диагностики – познавательные и преобразовательные.

К познавательным задачам педагогической диагностики можно отнести: определение уровня обученности, воспитанности, развития, психологической подготовки участников военно-педагогического процесса; определение результативности и эффективности данного процесса и его компонентов; определение на основе анализа и оценки выявленной информации (сформированного педагогического диагноза) целесообразных педагогических воздействий.

К преобразовательным задачам относят: повышение эффективности процессов обучения, воспитания, развития, психологической подготовки; повышение эффективности военно-педагогического процесса в результате осуществления педагогических воздействий (взаимодействий) на основе распознанной информации об участниках этого процесса.

Познавательные и преобразовательные задачи имеют общий характер и предполагают дальнейшее уточнение в более частных задачах. Последние непосредственно определяют практическое проведение диагностической деятельности – иерархически организованная последовательность задач образует программу деятельности [5, с. 152].

Диагностике в военной педагогике присущи свои особенности. Они обусловлены прежде всего особенностями обучения и воспитания курсантов.

Педагогическая диагностика отличается от традиционных процедур проверки, контроля и оценки. Эти особенности заключены в содержательной, организационной и методической целостности диагностической деятельности, комплексности ее компонентов, относительной самостоятельности в рамках образовательного процесса, большими возможностями воздействия на эффективность подготовки офицерских кадров [2, с. 64].

Педагогическая диагностика как отрасль знаний и сфера практической деятельности наиболее тесно связана с психодиагностикой и педагогической прогностикой. В то же время между ними есть существенные различия. Если психодиагностика стремится оценить психику человека, личность, социально-психологические явления, то педагогическая диагностика направлена на результаты формирования личности – подготовленность, воспитанность, обученность и т. д., на поиск причин этих результатов и характеристику целостной педагогической системы.

Педагогическая диагностика отличается и от педагогической прогностики, помогая педагогу решать задачи на основе характеристики не будущего (как в прогностике), а настоящего, актуального состояния явлений и процессов педагогической практики.

Основными направлениями развития педагогической диагностики в ходе военно-педагогического процесса являются:

1. Педагогическая диагностика обученности в военных институтах должна проводиться наиболее широко и организованно. Это обусловлено рядом факторов, в том числе и жесткой регламентацией проведения диагностики как деятельности по проверке, контролю и оценке уровня обученности курсантов. Диагностируются уровень обученности и знаний; навыки и умения; уровень профессиональной подготовки [6, с. 487].

2. Диагностика воспитанности обучающихся должна выявлять, соответственно, уровню воспитанности курсантов. Затем на основе полученных результатов отбираются методы и приемы психолого-педагогических воздействий на личность обучающихся, принимаются управленческие решения, оценивается эффективность воспитательного процесса.

Диагностика воспитанности обучающихся включает диагностику качеств личности, поведения, отношений. Следует заметить, что в значительной степени она сопряжена с диагностикой психологических особенностей [5, с. 153].

3. Диагностика индивидуально-психологических особенностей, обучающихся должна включать: диагностику психических познавательных процессов, интеллекта; диагностику свойств личности обучающихся: темперамента, характера, направленности, способностей; диагностику нервно-психической устойчивости, а также эмоционального и морально-психологического состояния курсантов.

4. Диагностика социально-психологических явлений в воинских коллективах должна затрагивать социально-психологическую структуру коллектива, взаимоотношения, ролевые позиции и лидерство, микрогруппы, самооценку личности в процессе взаимодействия, конфликты и предрасположенность к ним; психологический климат, морально-психологическое состояние воинского коллектива.

5. Диагностика педагогической деятельности командного и преподавательского состава должна иметь отношение к воспитательной, учебной и методической деятельности; научной работе; применению средств обучения [3, с. 93].

Один из важных промежуточных результатов проведения педагогической диагностики – педагогический диагноз. Он представляет собой заключение об основных педагогически значимых характеристиках изучавшихся участников, явлениях военно-педагогического процесса.

Также при формулировании педагогического диагноза необходимо учитывать, что выявляемая в ходе диагностики информация в большинстве случаев отличается определенной степенью неточности, а выводы всегда относительны, поскольку делаются на основании наблюдений, экспериментов, других методов, получены в результате применения одной или нескольких из возможных методик и согласно одному из возможных способов интерпретации данных.

Таким образом, при всей сложности и многогранности педагогической диагностики в деятельности военного педагога проведение диагностики в ходе военно-профессионального образования должно иметь гуманистическую направленность – обращенность в первую очередь к человеку, со всей сложностью его личностного мира.

Конкретного курсанта необходимо рассматривать как главную ценность в процессе диагностики. Это означает, с одной стороны (со стороны командира, преподавателя), что проведение диагностической деятельности должно основываться на уважительном отношении к курсанту, искреннем внимании к нему, заботе о нем, стремлении познать курсанта с соблюдением такта и этических норм.

С другой стороны (со стороны обучающегося), гуманистическая направленность педагогической диагностики означает, что ее проведение должно способствовать личностному и военно-профессиональному развитию и самоутверждению курсанта, его самоопределению, формированию социальнозначимых и профессиональноважных морально-психологических качеств.

Список источников

1. Бутенко, М. В. Педагогическая диагностика как фактор совершенствования профессионального мастерства специалистов физической культуры / М. В. Бутенко, А. А. Агишев, А. Д. Бобров // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 84–86.

2. Гусева, Н. В. Педагогическая диагностика как средство оптимизации при обучении иностранному языку курсантов военных вузов / Н. В. Гусева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 63–66.

3. Кравченко, Н. Н. Роль педагогической диагностики в профессиональной деятельности преподавателя на уровне высшего образования / Н. Н. Кравченко // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 93–96.

4. Солощенко, Д. П. Современные профессионально-педагогические качества преподавателей военных институтов войск национальной гвардии / Д. П. Солощенко, М. Н. Тереньтев, Д. А. Шиленин, Г. В. Рязанов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2023. – № 6 (220). – С. 402–406.

5. Федотова, Л. Ю. Дидактические возможности педагогической диагностики в деятельности педагога дополнительного образования / Л. Ю. Федотова // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 2. – С. 151–154.

6. Шиленин, Д. А. Педагогическая диагностика специальной подготовки курсантов военных институтов войск Национальной Гвардии / Д. А. Шиленин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 1 (203). – С. 486–490.

Информация об авторах

Д. А. Шиленин – преподаватель;
Г. В. Рязанов – преподаватель;
Д. П. Солощенко – преподаватель.

КРУПНЫМ ПЛАНОМ

ПРОБЛЕМЫ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАНИЕ, НАПРАВЛЕННОСТЬ, МЕТОДИКА, ОРГАНИЗАЦИЯ

Посвящено основоположнику физкультурного образования в Калининградской области, учредителю конгресса, доктору педагогических наук, профессору Виктору Константиновичу Пельменеву по случаю его 80-летия

В г. Калининграде на базе Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта 25 по 28 апреля 2024 г. прошел X Международный научный конгресс «Проблемы физкультурного образования: содержание, направленность, методика, организация», посвящённый 80-летию основателя физкультурного образования калининградской области, учредителю конгресса В. К. Пельменева.

Конгресс проводился по плану Министерства спорта Российской Федерации и плана научно-исследовательской деятельности ФГАОУ ВО БФУ им. И. Канта на 2024 г. Непосредственными организаторами выступили Высшая школа физической культуры и спорта образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Министерство спорта Калининградской области, Общероссийская общественная организация «Российский студенческий спортивный союз», Научно-исследовательская лаборатория «Центр спортивных технологий»

Востребованность тематики конгресса и актуальность обсуждаемых проблем доказана историей его существования. Так, Первый конгресс был проведён в 2009 г. в Белгородском государственном университете (г. Белгород, Россия); второй и третий конгрессы – в 2011 и 2013 гг. в Балтийском федеральном университете имени Иммануила Канта (г. Калининград, Россия); четвёртый конгресс – в 2015 г. в Уральском государственном университете физической культуры (г. Челябинск, Россия); пятый конгресс – в 2018 г. в Крымском федеральном университете имени В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия); шестой и седьмой конгрессы – в 2021 и 2022 гг. в Воронежской государственной академии спорта (г. Воронеж, Россия); восьмой конгресс – в 2022 г. в Санкт-Петербургском университете МВД России (г. Санкт-Петербург, Россия); девятый – в 2023 г. в Северо-Восточном федеральном университете им. М. К. Аммосова (г. Якутск, Россия).

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 233–235
Научная статья
УДК 796
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-233-235

Интеграция фиджитал-технологий в учебные программы по физической культуре в высших учебных заведениях

Виктор Константинович Пельменев[1], Алексей Игоревич Кузнецов[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]VPelmenev@kantiana.ru
[2]KuIAleksey@kantiana.ru

Аннотация. Современное высшее образование стоит перед задачей внедрения инновационных подходов в физическое воспитание студентов. Фиджитал-спорт, сочетающий элементы физической активности и цифровых технологий, предлагает уникальное решение для повышения интереса и участия студентов в спортивной деятельности. Анализируются возможности фиджитал-спорта для развития физических и когнитивных навыков, а также исследуются проблемы интеграции таких технологий в образовательные программы. Рекомендации по оптимизации учебных планов и методик обучения предложены для эффективного использования фиджитал-спорта в академической практике.

Ключевые слова. фиджитал-спорт, физическая культура, цифровые технологии, интеграция в образование, студенческое участие.

Для цитирования Пельменев В. К., Кузнецов А. И. Интеграция фиджитал-технологий в учебные программы по физической культуре в высших учебных заведениях // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 233–235.

В современном мире, где цифровые технологии и интернет-коммуникации играют всё более значимую роль в повседневной жизни человека, наблюдается заметное снижение уровня физической активности среди студенческой молодежи [1].

Такая тенденция вызывает обеспокоенность среди специалистов в области физического воспитания и здравохранения, поскольку регулярная физическая активность является ключевым фактором поддержания и улучшения здоровья. В связи с этим возникает необходимость в поиске новых подходов к организации физической активности, способных привлечь внимание молодёжи и мотивировать их к регулярным занятиям физической культуры и спорта.

Актуальность физической культуры в высшем образовании сегодня обусловлена не только социальными и техническими изменениями в обществе, но и возрастающей необходимостью формирования у студентов осознанного отношения к здоровому образу жизни и самостоятельной физической подготовке. Проблема снижения физической активности среди молодежи становится особенно актуальной в условиях научно-технического прогресса, который, с одной стороны, предоставляет новые возможности для обучения и развития, а с другой – способствует увеличению времени, проводимого в сидячем положении за экранами устройств.

Один из таких инновационных подходов – интеграция фиджитал-технологий в процесс физического воспитания. Фиджитал-спорт, сочетающий в себе физическую активность и цифровое взаимодействие, представляет собой уникальное слияние физического и цифрового миров. Проведенные нами пилотные исследования показывают, что это направление активно развивается и уже зарекомендовало себя как эффективный инструмент для привлечения студентов к регулярным физическим упражнениям, делая процесс занятий более интересным и соответствующим современным трендам.

Фиджитал-спорт, официально признанный и включенный во Всероссийский реестр видов спорта согласно Приказу Министерства спорта Российской Федерации от 31 января 2023 года № 58 [2], представляет собой уникальное сочетание классического спорта, компьютерного спорта и VR/AR технологий. Это направление открывает новые горизонты для развития физической культуры и спорта, адаптируясь к интересам и потребностям современной молодежи и используя инновационные технологические решения.

В контексте «Межотраслевой программы развития студенческого спорта до 2024 года», фиджитал-спорт выступает как важный элемент стратегии по улучшению физической активности и здоровья студентов, а также по расширению инфраструктуры и возможностей для занятий спортом в образовательных учреждениях. Программа подчеркивает необходимость внедрения инновационных подходов и технологий в сферу физического воспитания, что в полной мере соответствует концепции и целям фиджитал-спорта.

Таким образом, фиджитал-спорт является не только инструментом для повышения физической активности среди студентов, но и стратегическим направлением в рамках общенациональных усилий по развитию студенческого спорта и укреплению здоровья молодежи.

Интеграция таких технологий в учебные программы по физической культуре предлагает перспективный подход к решению проблемы снижения физической активности, создавая более динамичное и привлекательное образовательное пространство, которое способствует сбережению и улучшению физического и психологического здоровья студентов, а также формирует у них осознанное отношение к своему здоровью и активному образу жизни.

Фиджитал-спорт (от англ. "physical" и "digital") – это современное направление в области физического воспитания, сочетающее в себе элементы традиционного спорта и цифровых технологий [3]. Основная идея фиджитал-спорта заключается в интеграции физической активности и интерактивного цифрового взаимодействия, что позволяет создавать новые форматы занятий, увлекательные и доступные для широкого круга участников. Фиджитал-спорт включает в себя использование компьютерных игр, виртуальной и дополненной реальности, мобильных приложений и других цифровых инструментов в процессе физического воспитания и тренировок.

В то же время, это направление сталкивается с проблемой интеграции в существующие учебные программы, требующей значительных усилий как в организационном, так и в методологическом плане.

Для успешного внедрения фиджитал-спорта в образовательные программы по физической культуре, важно разработать соответствующую инфраструктуру. Это означает обустройство спортивных залов последними тренажерами и интерактивными системами, а также обеспечение доступа к качественному интернету и современным гаджетам, включая VR-очки и умные устройства, оснащенные специализированными приложениями. Также критично наличие квалифицированных специалистов, способных эффективно применять эти инновации в практике физического воспитания.

Разработка учебных программ должна учитывать не только академические, но и практические аспекты фиджитал-спорта. Программы требуют включения как теоретических основ, так и приложения их на практике через разнообразие деятельности. Использование цифровых технологий при этом играет ключевую роль в усилении вовлеченности студентов и повышении их мотивации.

Методика интеграции фиджитал-спорта в учебный процесс высших учебных заведений требует осмысленного и целостного подхода. На наш взгляд, необходимо не просто техническое оснащение, но и тщательное образовательное планирование, а также глубокая профессиональная подготовка преподавательского состава.

Внедрение фиджитал-спорта, учитывая современные достижения в сфере образования и информационных технологий, предоставит студентам инновационные возможности для развития и обучения. Ожидается, что такой подход будет способствовать не только улучшению физического состояния молодежи, но и значительно повысит их цифровую грамотность, что, безусловно, является ценным активом в современном мире.

На основании изложенного выше становится очевидным, что интеграция фиджитал-технологий в учебные программы высших учебных заведений знаменует новый этап в развитии физического воспитания. Сочетание физической активности с цифровым взаимодействием не только увеличивает привлекательность физической культуры для студентов, но и способствует расширению их когнитивных границ в рамках дидактического процесса.

На наш взгляд, реализация фиджитал-спорта в образовательном контексте окажет благотворное влияние на студенческую молодежь, повышая не только их физическую активность, но и стимулируя интеллектуальное развитие.

Список источников

1. Филоненко, В. И. Социальные ценности и проблемы здоровьесбережения студенческой молодежи / В. И. Филоненко, Т. С. Киенко // Власть. – 2019. – Т. 27, № 2. – С. 164–170. – DOI 10.31171/vlast.v27i2.6346. – EDN UYYVGN.

2. Приказ Минспорта России от 31.01.2023 № 58 «О признании и включении во Всероссийский реестр видов спорта спортивных дисциплин, вида спорта и внесении изменений во Всероссийский реестр видов спорта» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.02.2023 N 72256).

3. Плешаков, В. А. Интегративные возможности киберсоциализации и социализации в фиджитал-спорте / В. А. Плешаков // Новые подходы – 2022 : сборник научных трудов по результатам II Всероссийской научно-практической конференции Минобрнауки России по вопросам формирования новых подходов к проектированию физического воспитания в образовательных организациях высшего образования, Москва, 12–13 сентября 2022 года / Центр инновационных компетенций по физическому воспитанию и студенческому спорту. – М. : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2022. – С. 35–39. – EDN WOSASM.

Информация об авторах

В. К Пельменев – доктор педагогических наук, профессор, профессор ОНК «ИОиГН»;
А. И. Кузнецов – аспирант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 236–238
Научная статья
УДК 159.95
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-236-238

Исследование познавательных психических процессов у обучающихся по направлению «Физическая культура и спорт»

Анатолий Александрович Зайцев[1], Виктория Федоровна Зайцева[2]
[1,2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[1]aaz039@yandex.ru, http://orcid.org/ 0000-0002-9639-6833
[2]vfzkgtu@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0002-3741-726X

Аннотация. Приводятся данные лонгитюдного исследования познавательных психических процессов у обучающихся по направлению «Физическая культура и спорт». Показано, что за последние двадцать лет изменились показатели сосредоточенности и устойчивости внимания, восприятия пространственных признаков, оперативной памяти на слова и числа, а также мышления. Сделан вывод, что одной из возможных причин влияния на изучаемые процессы оказывает постоянное обращение студентов к информационным средам в сети Интернет.

Ключевые слова: познавательные процессы, студенты, физическая культура, внимание, память, восприятие, мышление.

Для цитирования: Зайцев А. А., Зайцева В. Ф. Исследование познавательных психических процессов у обучающихся по направлению «Физическая культура и спорт» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 236–238.

Важными факторами в восприятии, осмыслении и усвоении учебной информации являются познавательные психические процессы [1, 3]. Рядом исследований, выполненных за последние десять лет показано, что процесс усвоения учебного материала студентами вузов меняется. Это связано, прежде всего, с широким внедрением цифровых технологий в учебный процесс. В настоящее время, трудно себе представить лекции без применения таких средств наглядности, как презентации, видеоролики. Самостоятельная работа студента немыслима без поиска информации в информационных средах, оформление ее и презентация с помощью различных компьютерных программ.

Такая тенденция характерна и для процесса обучения студентов физкультурных вузов. Появление новых средств обучения привело к увеличению объема подаваемого материала на учебных занятиях за счет схем, рисунков, таблиц на слайдах. Понимание информации, структуры учебных вопросов, взаимосвязей между отдельными явлениями становится связанным не с последовательной цепочкой подачи материала, а с целостным образом разделов и подразделов темы. Безусловно для успешного обучения в этих условиях нужна новая композиция проявления психических процессов, обеспечивающая восприятие и усвоение учебного материала.

Поэтому изучение особенностей проявления некоторых познавательных психических процессов у современных студентов и сравнение этих показателей с данными о состоянии психических процессов до широкого внедрения цифровых технологий в учебный процесс, представляет интерес как с научной, так и практической точки зрения.

Целью исследования стало сравнение показателей познавательных психических процессов у обучающихся по направлению «Физическая культура и спорт» за период с 2005 года по 2023 года.

Субъектом исследования стали студенты Высшей школы физической культуры и спорта Балтийского федерального университета им. И.Канта.

Методы исследования – корректурная проба с кольцами Ландольта по способу, предложенному В.Л. Марищуком; тест «Запоминание чисел и слов», тест «Компасы» [4]; тест Равена [3], статистические методы.

С помощью корректурной пробы проверялись сосредоточенность и устойчивость внимания. Тест на бланке с кольцами Ландольта длился две минуты с регистрацией достижений каждые тридцать секунд, т. е. были выделены четыре временных отрезка. Показатель сосредоточенности внимания определялся по формуле:

$$E = s\frac{w}{w+o}, \quad (1)$$

где s – число просмотренных знаков, w – число правильно зачеркнутых знаков, o – число пропущенных или неправильно зачеркнутых знаков.

Показатель устойчивости внимания определялся по формуле:

$$E = \frac{E_2}{E_4}. \quad (2)$$

где E_2 – показатель сосредоточенности за вторые тридцать секунд, E_4 – показатель сосредоточенности за четвертые тридцать секунд.

Чем показатель ближе к 1, тем устойчивость внимания выше. Оценка внимания проводилась в соответствии с табл. 1.

Таблица 1

Оценка познавательных психических процессов

Показатель	Уровень				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Сосредоточенность внимания (кол-во просмотренных знаков)	>380	360-379	340-359	320-339	<320
Устойчивость внимания (усл. ед.)	0,95-1,05	0,9-0,94 1,06-1,10	0,85-0,89 1,11-1,15	0,8-0,44 1,16-1,2	<0,8 >1,21
Память на слова (кол-во)	17-20	13-16	9-12	4-8	<4
Память на числа (кол-во)	16-20	12-15	9-12	4-8	<4
Восприятие пространственных признаков (кол-во)	>33	25-32	20-24	8-19	<8
Мышление (кол-во)	57-60	43-56	15-42	4-14	<4

Для проверки памяти дважды предъявлялись по 10 слов и дважды по 10 чисел. Слова и числа зачитывались в течение 20 сек., воспроизводились в течение 40 сек. в произвольном порядке.

Изучение процесса восприятия пространственных признаков осуществлялось по методике «Компасы». На основе знания сторон света нужно было определить показание компаса, который повернут и на нем указано только одно направление и стрелка. Всего 30 заданий. На работу отводилось 10 минут.

Результаты исследования

Тестирование познавательных психических процессов проводилось на учебных занятиях по дисциплине «Психология физической культуры» в студенческих группах второго курса обучения. Результаты представлены в табл. 2.

Рассмотрим подробнее полученные результаты. Показатели внимания свидетельствуют, с одной стороны, о довольно высоком росте сосредоточенности внимания от года к году и ухудшение устойчивости внимания, с другой. Процент группы со снижением устойчивости в процессе выполнения теста за 18 лет вырос на десять процентов, указывая на низкую устойчивость внимания и снижения его по мере выполнения задания.

Количество просмотренных знаков за две минуты резко увеличилось, но и выросло число ошибок. Вероятно, такие показатели могут быть обусловлены тем, что изменилась процедура лекционных и практических занятий по теоретическим дисциплинам. Практически все занятия сопровождаются презентациями, на каждом слайде выставляется большой объем информации и студенту приходится быстро, просмотрев слайд отметить у себя в тетради основные, с его точки зрения, моменты.

Тестирование оперативной памяти показало ухудшение процессов запоминания информации. Особенно, у обучающихся по направлению «Физическая культура и спорт», низкий уровень запоминания чисел. Следует отметить, что ни по одной дисциплине нет требований выучивания наизусть основных понятий, правил, алгоритмов, комплексов упражнений. У студента всегда под рукой гаджет с выходом в Интернет. В случае малейшего затруднения он обращается к поисковику.

Таблица 2

Динамика показателей познавательных психических процессов у обучающихся по направлению «Физическая культура и спорта» (M±m)

Показатель	2005 год	2012 год	2023 год
Сосредоточенность внимания (кол-во просмотренных знаков)	284,5±	304,2±	420,1±
Устойчивость внимания (%)	32	32	35
– оптимальная			
– постепенное повышение	50	45	38
– снижение	18	23	27
Память на слова (кол-во)	16,0±2,36	14,2±2,39	13.8±3,11
Память на числа (кол-во)	14,5±2,18	12,5±	10,3±
Восприятие пространственных признаков (кол-во)	26,4±4,85	22,0±4,16	18,1±5,44
Мышление (кол-во)	50±	52±	51,4±

Следует отметить, что показатели мышления по тесту Равена остаются практически неизменными и в среднем оцениваются уровнем выше среднего. Однако, число студентов, выполнивших задание на высоком уровне от года к году снижается.

Применение тестов для проверки процессов восприятия пространственных признаков показало, что их необходимо модернизировать. Так, попытка применения теста «Часы», натолкнулась на то, что ряд студентов в 2023 году не могут определять время по стрелочным часам. Резкое снижение числа выполненных заданий в тесте «Компасы» вероятно связано с появлением навигаторов в мобильных телефонах.

Таким образом, лонгитюдное изучение познавательных психических процессов у обучающихся по направлению «Физическая культура и спорт» показало существенное изменение показателей внимания, восприятия, памяти. Современный студент при изучении теоретических дисциплин нуждается в постоянном консультировании с информационными средами.

Список источников

1. Горбунов, Г. Д. Психопедагогика спорта: учеб. пособие. – М. : Советский спорт, 2014. – 326 с.

2. Истратова, О. Н. Психодиагностика: коллекция лучших тестов / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 375 с.

3. Логутова, Е. В. Диагностика познавательного развития: учеб. пособие / Е. В. Логутова. – Оренбург : ОГУ, 2021. – 142 с.

4. Марищук, В. Л., Блудов, Ю. М., Серова, Л. К. Психодиагностика в спорте: учебное пособие. – М. : Просвещение, 2005. – 349 с.

Информация об авторах

А. А. Зайцев – доктор педагогических наук, профессор;

В. Ф. Зайцева – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 239–242
Научная статья
УДК 378.183
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-239-242

Обучение командным танцам студентов физкультурных вузов при изучении английского языка

Елена Владимировна Конеева[1], Мария Владиславовна Бекаури[2], Александра Александровна Шемарина[3]
[1]Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет), Москва, Россия
[2]Батийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]elena_koneeva@mail.ru, http://orcid.org/0009-0005-9881-0769
[2]bmv.69@mail.ru, http://orcid.org/000

Аннотация. Представлена методика обучения командному танцу в восьмерках (сквэр-дансу) студентов вузов физической культуры. Представлена краткая история возникновения и развития сквер-данса в зарубежных странах и в России. Описывается методика обучения сквер-дансу при изучении английского языка студентами физкультурных вузов, начиная с ознакомления на английском языке с расстановкой перед танцем и заканчивая методическими приемами для студентов, которым не легко дается выполнение команд в танце.

Ключевые слова: физкультурное образование, высшие учебные заведения, студенты, английский язык, методика обучения, сквер-данс.

Для цитирования: Конеева Е. В., Бекаури М. В., Шемарина А. А. Обучение командным танцам студентов физкультурных вузов при изучении английского языка // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 239–242.

В основу методики обучения студентов физкультурных вузов английскому языку положено обучение танцу в восьмерках, сквер-данс, который берет свое начало в США.

В предыдущих наших работах мы подробно излагали историю возникновения и развития этого танца, а также развитие при его помощи индивидуальности студентов в процессе изучения иностранного языка [1], но для восприятия дальнейшего материала, необходимо на наш взгляд, вкратце описать сущность сквер-данса.

В дословном переводе с английского он означает «квадратный танец». Традиционно его переводят, как квадриль. Он вобрал в себя европейские народные танцы (моррис, английский кантри, кадриль, ирландские джиги и рилы, и т. д.). Музыкальное сопровождение традиционно осуществлялось с помощью таких инструментов, как скрипка, гитара, банджо и контрабас.

В отечественных учебниках по хореографии аналог данного танца - квадратная (угловая) кадриль. Это скорее азы сквер-данса, в котором значительно больше деталей.

При формировании фигуры квадрата, состоящей из четырех пар, а также коллера, который поет или называет следующую фигуру танца. Различают традиционное направление (заранее заданные фигуры под музыку кантри) и западное (спонтанные фигуры под любую музыку), которое наиболее популярно в мире. Музыкальное сопровождение подбирается таким образом, чтобы за один такт делать шаг (120–128 bpm).

В структуре танца представлены различные танцевальные фигуры, распределенные по уровням и программам. Они представлены ниже в таблице 1. Дресс-код предполагает использование стиля кантри, где у женщин яркие платья с широкими юбками и многослойной нижней юбкой, у мужчин - рубашки с длинным рукавом, сапоги, ковбойские шляпы.

Сквер-данс как понятие реже используется в английских, ирландских или шотландских танцевальных кругах, в основном потому, что их мероприятия включают линейные и хороводные танцы.

В настоящее время данный танец является основным танцем многих американских штатов и популярен в некоторых странах мира [2].

Таблица

Уровни сквер-данса

Уровень танца	Количество фигур и модификаций	Количество фигур с предыдущими уровнями
Мейнстрим (Mainstream)	69	
Плюс (Plus)	31	100
Advanced 1 (A-1)	46	146
Advanced 2 (A-2)	35	181
Challenge 1 (C1)	79	260
Challenge 2 (C2)	86	346
Challenge 3A (C3A)	83	429

Методика обучения сквер-дансу в процессе изучения английского языка студентами физкультурного вуза имеет следующие особенности.

К основным терминам сквер-данса [3], которые использовались в процессе обучения английскому языку студентов физкультурного вуза (для облегчения восприятия материала статьи термины не приводятся на ангийском языке) (рис.1):

– Набор – Четыре пары студентов составляют набор. Каждая пара стоит на стороне воображаемого квадрата.

– Пара - два студента рядом, каждый из которых составляет половину традиционной пары (юноша слева, девушка справа) в наборе четыре пары.

– Партнер - в квадратном наборе партнеры стоят рядом, девушки справа от юношей.

– Угловая – девушка слева от юноши – это девушка, стоящая слева от него, или его Угловая девушка. Угловой юноша – это юноша, стоящий прямо справа от девушки. Оба термина «угол» и «девушка слева» означают одно и то же, и эти две гендерные позиционные идентичности.

– Напротив девушки (или юноши) - девушки или юноши, стоящие прямо напротив позиции танцора, как в случае с юношей номер из пары номер один и девушки из пары номер три.

– Дом - положение, которое все пары занимают в начале танца.

– Боковая пара - пара в доме, стоящая на одну позицию левее обозначенной пары в пр., например, Пара 4 является боковой парой по отношению к Паре 1.

– Пара правой руки - это пара, стоящая на одну позицию справа от обозначенной пары в доме. Например, пара 2 является правой рукой по отношению к Паре 1.

Студентам на первом занятии объясняется на английском языке базовая постановка для сквер-данса – это «квадратный сет», представленный четырьмя парами в квадрате десять на десять футов. Каждая пара имеет свое название на английском языке и занимает сторону или положение лицом внутрь к центру, чтобы создать квадратную фигуру на полу.

В «Квадрате» каждая девушка стоит справа от своего партнера по танцу. Первая пара стоит лицом к задней части зала и спиной к преподавателю, ведущему танец. Вторая пара находится справа от них, третья позиция напротив пары в первой позиции, а четвертая слева от первой пары. Первая и третья пары обозначаются как «главные пары» (1 и 3), а вторая и четвертая – как «побочные пары» (2 и 4).

Для каждой мужской позиции «угловой» или «угловой леди» юноши является девушка слева от него. «Угловой» или «Угловой мужчина» девушки – это юноша справа от нее.

«Домашняя» позиция – это традиционно установленное положение на квадратной площадке из восьми человек, куда все возвращаются в конце любой направленной последовательности, через которую проходят танцоры. Т. е. на первых занятиях студенты изучают на английском языке расположение сквера и позиции каждого из восьми танцующих.

При дальнейшем обучении все внимание должно быть сосредоточено на команде, которая подается в данный конкретный момент танца на английском языке. При этом одна команда повторяется до того, чтобы студенты запомнили команду на английском языке и поняли куда нужно двигаться, и какую фигуру необходимо исполнить.

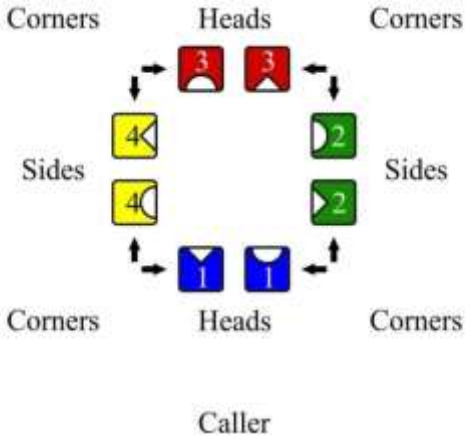


Рис. Схема расстановки сквера перед началом танца на английском языке

Работа преподавателей должна быть выстроена таким образом, чтобы направлять каждого студента, участвующего в танце через различные позиции и комбинации хореографических движений плавно, ритмично, энергично и увлекательно. Для этого все преподаватели должны уметь предоставить краткие и лаконичные объяснения.

Для этого нами разработан и предлагается следующий алгоритм:

– Поставить восьмерку в исходное положение.

– Описать действие – что конкретно происходит при выполнении вызова. - Объяснить изменение отношения позиционирования.

– Дать студентам конкретные индивидуальные инструкции на протяжении выполнения фигуры.

– Показать конечную позицию.

– Разработать различные варианты, которые покажут студентам другие возможности, которые предлагает вызов.

– В конце занятия студенты могут задать вопросы преподавателю.

Когда студенты усвоят правила выполнения команд, они расслабятся и будут с удовольствием выполнять эти команды. Лучший способ научить студентов понимать, как нужно выполнять движение, это понаблюдать за другими студентами-танцорами [4].

Закономерным является тот факт, что говорящим на русском языке студентам сложно овладевать танцем в силу того, что команды отдаются на английском языке. Это значит, что требуется дополнительная подготовка для овладения необходимыми командами. Это позволяет говорить о том, что наряду с различными преимуществами танца, сюда включается еще и интеллектуальная.

Вместе с тем важна методика обучения танца в целом, которая имеет определенные правила [5]:

1. Если сравнивать метод постановки танца целиком и последующей его отработки, а также метод подготовки по частям, обучение сквер-дансу закономерно будет выполняться по второму методу. Это связано с тем, что, наряду с изучением команд, студентам требуется разучивание соответствующих фигур.

2. Каждое занятие со студентами должно быть продуманным. Перед его проведением необходимо мотивировать студентов, провести с ними беседу о сюжете, музыке и ролях. Поскольку сейчас достаточное количество видеоматериалов в Интернете, их можно использовать для того, чтобы продемонстрировать особенности танца и его культурный компонент.

3. Распределение ролей осуществляется на основе учета технических возможностей студентов, индивидуальных и внешних качеств. Учитывая то, что сквэр-данс доступен любому, при формировании восьмерок можно учитывать особенности общения между участниками. Для того, чтобы овладеть техникой той или иной фигуры, можно отбирать тех студентов, у кого установились тесные дружеские отношения. Когда фигуры изучены, и студенты хорошо ими владеют, можно менять состав восьмерок и включать тех исполнителей, у которых менее тесные контакты. Это позволит, с одной стороны, повысить уровень коммуникации студентов, с другой – помочь студентов работать в незнакомой обстановке. С точки зрения психологии подобный подход позволяет готовить исполнителей к поведению в незнакомой ситуации в реальной жизни.

4. Для разучивания движений студентами нами предлагается следующий алгоритм: – Сначала происходит показ движения без сопровождения, затем – под музыку. – При сложности выполнения оно делится на части и показывается. – Затем на счет разучивается каждая часть. Постепенно подключается музыка. – Под счет происходит медленное объединение частей, затем – под музыку. – Когда материал усвоен, темп ускоряется до необходимого. – На уровне овладения темпом формируются выразительность и эмоциональность.

Для сквер-данса необходимо учитывать, что движение начинается на определенную команду. Дополнительно необходимы инструкции, в какой момент исполнители начинают движение. Важен подбор музыкального сопровождения.

Далее происходит процесс разводки. Он осуществляется по постановочным кускам: - Сначала пешком по рисунку. - Затем по рисунку танцевальными движениями. - Соединить эти части.

Таким образом, необходимо отметить, что командный танец сквер-данс, в силу наличия многоуровневости и разных программ, достаточно сложен. Поэтому, приводимая в статье информация по методике обучения сквер-дансу студентов вузов физической культуры в процессе изучения английского языка поможет студентам не только овладеть новыми терминами на английском языке, но и получить удовольствие от овладения новыми двигательными навыками, и общения друг с другом.

Список источников

1. Панюшкина, Н. А., Мондраева, Е. З. Бекаури, М. В., Вербицкая, Т. Н. Развитие мотивационной сферы индивидуальности студентов средствами сквер-данса на занятиях по английскому языку // Профессиональное лингвообразование. – Нижний Новгород : НИУ РАНХиГС, 2022. – С. 245–248.

2. All About Square Dance: A Brief History of Square Dance. MasterClass. URL: https://www.masterclass.com/articles/square-dance-explained (дата обращения: 20.12.2022).

3. Basics: How to Teach Square Dancing. Square Dance Caller Shaun Werkele August Records. URL: https://shaunwerkelesquaredancecalleraugustrecords.wordpress.com/2017/03/29/basics-how-to-teach-square-dancing/ (дата обращения: 20.12.2022).

4. Мелехов, А. В. Искусство балетмейстера. Композиция и постановка танца: учебное пособие. – Екатеринбург, 2015. – 128 с.

Информация об авторах

Е. В. Конеева – доктор педагогических наук, профессор;
М. В. Бекаури – старший преподаватель;
А. А. Шемарина.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 243–248
Научная статья
УДК 796.011.1
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-243-248

Изучение отношения к внедрению спортивных модулей в содержание общего физкультурного образования

Виктор Павлович Лукьяненко[1]✉, Наталья Владимировна Лукьяненко[2]
[1,2]Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, Россия
[1]viktor246@mail.ru✉, https://orcid.org/0000-0002-1817-6704
[2]uspehnatalja@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-5370-6195

Аннотация. Осуществлён анализ содержания федеральных образовательных стандартов общего образования, федеральных образовательных программ и рабочих программ по учебному предмету «Физическая культура» с целью конкретизации и актуализации основных требований, предъявляемых к проведению уроков физической культуры в школе.

Представлены результаты социолого-педагогического исследования, в котором приняло участие более 100 учителей физической культуры г. Ставрополя и Ставропольского края, проведённого с целью изучения отношения учительского сообщества к особенностям проведения уроков физической культуры в условиях реализации единых федеральных образовательных программ, предполагающих включение в общеобразовательный процесс учебных модулей по видам спорта.

Проанализированы результаты, свидетельствующие о неоднозначном отношении большинства учителей к содержанию федеральных образовательных программ, включению в учебный процесс модулей спортивной направленности.

Результаты исследования могут послужить ориентиром для административного аппарата общеобразовательных школ, органов управления образованием о необходимости уделения более пристального внимания проблемам внедрения единых федеральных рабочих программ в систему общего физкультурного образования и повышения квалификации учителей физической культуры.

Использование результатов исследования может способствовать повышению готовности учителей к проведению уроков физической культуры в соответствии с основными положениями единых федеральных образовательных программ и существенному повышению результативности учебной работы по физической культуре в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: содержание образования, федеральные образовательные программы, учебный предмет «Физическая культура», урок, спортивные модули.

Для цитирования: Лукьяненко В. П., Лукьяненко Н. В. Изучение отношения к внедрению спортивных модулей в содержание общего физкультурного образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 243–248.

Введение. В современных условиях жизнедеятельности общества происходят существенные изменения в организации образовательного процесса, формулировании его целей, задач, совершенствование его структуры и содержания. Естественным следствие этих процессов является модернизация структуры и содержания общеобразовательной подготовки. Особое внимания в решении этой важнейшей проблемы уделяется качественной организации системы физического воспитания школьников [1, 2].

С 1 сентября 2023 года каждая образовательная организация всех регионов Российской Федерации обязана обеспечить равные условия обучения для всех обучающихся [3, ст. 12]. Содержание и планируемые результаты обучения должны находиться в полном соответствии с федеральными государственными стандартами (ФГОС), федеральными образовательными программами (ФОП) и федеральными рабочими программами (ФРП) общего образования по каждому из предметов общеобразовательной подготовки.

Цель исследования – изучить отношение учителей к проведению уроков физической культуры в условиях реализации единых федеральных образовательных программ и определить пути повышения качества общеобразовательной деятельности в области физической культуры.

Основное содержание. В программном обеспечении (ФОП и ФРП) представлен обязательный минимум по каждому предмету, который должен быть освоен всеми обучающимися. Данный минимум является обязательным для изучения во всех общеобразовательных организациях, вне зависимости от формы их собственности, национальных, региональных и любых других особенностей.

Особая практическая значимость ФРП состоит в подробном (детальном) изложении программного материала по учебным предметам для обучающихся всех классов (с 1 по 11 классы). В частности, по учебному предмету «Физическая культура» конкретно для каждого класса указаны знания, умения, навыки, двигательные действия, игры, упражнения, которые должны быть освоены обучающимися.

Основным новшеством является введение в программы инвариативных и вариативных модулей по видам спорта, которые включены в содержание раздела «Физическое совершенствование». Предметом нашего основного внимания явились вариативные модули, включённые в раздел «Спортивная и физическая подготовка». В нём представлены рабочие программы по 15 видам спорта, перечень которых размещён в Таблице. Дополнительно, в рамках данного раздела может быть реализован модуль «Базовая физическая подготовка».

Таблица

Вариативное содержание программного материала по физической культуре (ФОП общего образования)

№ п/п	Модули по видам спорта	ФОП НОО	ФОП ООО	ФОП СОО	Модуль «Базовая физическая подготовка» (ФОП ООО, СОО)
1	Самбо	+	+	+	Общая физическая подготовка
2	Гандбол	+	+	+	Развитие силовых способностей
3	Дзюдо	+	+	+	Развитие скоростных способностей
4	Тэг-регби	+	+	+	Развитие выносливости
5	Плавание	+	+	+	Развитие координации движении
6	Хоккей	+	+	+	Развитие гибкости
7	Футбол	+	+	+	Специальная физическая подготовка
8	Фитнес-аэробика	+	+	+	Этнокультурные игры
9	Спортивная борьба	+	+	+	
10	Флорбол	+	+	+	
11	Легкая атлетика	+	+	+	
12	Подвижные шахматы	+			
13	Шахматы в школе		+		
14	Бадминтон	+	+	+	
15	Триатлон	+	+	+	
16	Лапта	+	+	+	
17	Футбол для всех	+	+	+	

В реализации учебных модулей по видам спорта могут участвовать любые физкультурно-спортивные организации, если они обладают необходимыми ресурсами. Для этого общеобразовательные организации должны заключать с ними договора о сотрудничестве [3].

Содержание модулей по видам спорта («Спортивная и физическая подготовка»), призвано способствовать более эффективной реализации раздела «Физическое совершенствование». В соответствии с такими представлениями, главное внимание на уроках должно быть сосредоточено не на решении задач общеобразовательной подготовки, а на привлечении как можно большего количества школьников к занятиям спортом.

Таким образом, истинное образование по физической культуре (в прямом и подлинном смысле этого понятия – как процесс формирования знаний, воздействия на интеллект, мышление, психику, духовность) в настоящее время, как и на протяжении уже многих десятилетий, по-прежнему, только декларируется.

Как показывает практика, содержание разделов «Знания о физической культуре» и «Способы самостоятельной деятельности» в большинстве своём остаётся не реализованным. Однако, на это не обращают внимание ни органы управления образованием, ни методисты, ни предста-

вители администраций общеобразовательных учреждений, ни другие лица, контролирующие качество образовательного процесса. Создаётся впечатление, что они либо не знают, что содержание программного материала по физической культуре состоит из трёх разделов, либо делают вид, что не знают этого.

Вместе с тем, о качестве преподавания предмета «Физическая культура» можно судить при условии систематической оценки успешности освоения обучающимися программного материала, представленного во всех трёх разделах.

Исходя из выше изложенного, реализация цели по достижению высокого качества преподавания учебного предмета «Физическая культура» в существующих ныне условиях является весьма проблематичной. Это становится особенно очевидным на фоне противоречия, состоящего в том, что, с одной стороны, в регламентирующих документах сделан акцент на обеспечение школьников качественным физкультурным образованием, а с другой, содержание этих же документов предполагает переориентацию образовательной направленности на спортивную деятельность обучающихся.

Организация и результаты исследования. Для получения информации об отношении учителей к проведению уроков физической культуры в условиях реализации единых ФОП и ФРП, в первой четверти 2023-2024 учебного года было организовано социолого-педагогическое исследование, в котором приняло участие более 100 учителей г. Ставрополя и Ставропольского края.

В процессе исследования выявлено: большинство учителей физической культуры (46 %) дают удовлетворительную оценку качества программного и учебно-методического обеспечения по предмету (ФГОС, ФОП, ФРП, учебники, методические рекомендации и пр.); хорошую и отличную – 37 %; неудовлетворительную – 17 %.

Результаты исследования свидетельствуют также о том, что условия, в которых приходится организовывать учебно-воспитательный процесс по физической культуре для 56 % учителей являются «хорошими вполне» и «скорее хорошими». Не удовлетворены своими условиями работы – 44 % учителей. Из них 34 % – оценивают их как «скорее плохие» и 10 % – как «плохие».

В учебном процессе большинство специалистов руководствуются программой, рекомендованной Минпросвещения под редакцией В.И. Ляха (64 %). По программе А.П. Матвеева образовательный процесс по физической культуре осуществляют 24 % учителей. 7 % педагогов указали, что работают по собственной (утверждённой на методическом объединении) авторской программе. Не руководствуются никакими программами – 5 % учителей.

При оценке содержания ФОП (раздел «Физическая культура») мнения респондентов разделились. Некоторые отмечали, что программы хорошие и главным их достоинством является единство требований к оформлению рабочих документов учителя (37 %). Большинство же (63 %) отметили их существенные недостатки, которые нашли своё наиболее яркое отражение в представленных ниже формулировках:

– «программы созданы людьми, не имеющими объективных представлений об особенностях организации образовательного процесса по физической культуре в современной школе»;

– «плохие формулировки, отсутствие логики при составлении программ»;

– «размытое содержание предмета» и т. п.

Результаты проведённого исследования в целом свидетельствуют о довольно негативном отношении большинства учителей к современным требованиям, предъявляемым к урокам физической культуры в ФОП и о неоднозначном отношении к содержанию ФРП, предполагающих реализацию многочисленных учебных программ по видам спорта.

Весь спектр причин такого отношения учителей к нововведениям в общеобразовательном процессе по физической культуре выявить пока не удалось, что является основанием для дальнейших исследований в данном направлении.

Обсуждение результатов исследования. Для более полного обоснования своей позиции по данному вопросу считаем целесообразным несколько подробнее остановиться на проблеме, связанной с широкой пропагандой в настоящее время спортизированного физического воспитания школьников, главными идеологами которого в нашей стране являются В.К. Бальсевич и Л.И. Лубышева. Мы с уважением относимся к позиции, занимаемой этими учёными, но считаем её недостаточно обоснованной, когда речь заходит об учебном предмете.

Необходимо подчеркнуть, что данная проблема всегда была и остаётся очень острой и за рубежом. И это несмотря на то, что именно за рубежом в большинстве стран спортизация физического воспитания школьников является наиболее распространённым и популярным явлением. Во многом она позаимствована нами именно оттуда.

В настоящее время, как и раньше, труднее всего примирить сторонников и противников по вопросу включения спорта в процесс физического воспитания школьников. Этот спор, начавшийся ещё задолго до появления трудов П.Ф. Лесгафта (который, как известно, был категорическим противником внедрения спорта в общеобразовательную школу), носит перманентный характер, и с различной интенсивностью продолжается до сих пор. При этом, в настоящее время преимущество явно на стороне сторонников спортизации, хотя позиции их противников являются, на наш взгляд, значительно более обоснованными.

Приходится только сожалеть, что идея внедрения спортивных модулей в учебный процесс, из-за недостаточно активной позиции их оппонентов (к которым мы относим и себя), не встретила в своё время должного противодействия и впечатляющими темпами внедряется в ФОП, ФРП, практику преподавания предмета «Физическая культура». Наша убеждённость в ошибочности такого подхода, необходимости разъяснения его негативного влияния на качество преподавания общеобразовательного предмета «Физическая культура» и явились основанием для подготовки и опубликования данной работы. На наш взгляд, научно-педагогическое сообщество, педагоги-практики должны знать о существовании данной альтернативной позиции по отношению к той, которая реализуется в настоящее время и предпринимать меры для исправления положения к лучшему.

В своём понимании проблемы внедрения спортивных модулей в учебный процесс мы исходим из принципиальной позиции, в соответствии с которой в рамках преподавания учебного общеобразовательного предмета «Физическая культура», спорта, как такового, вообще не должно быть. Это обусловлено следующими обстоятельствами.

Во-первых, спортизация образовательного процесса по физической культуре противоречит главному предназначению общеобразовательной подготовки, не соответствует общеобразовательной сути предмета «Физическая культура» из-за специализированной направленности содержания (*задачей этого предмета не является подготовка спортсменов, так же, как задачей предмета «Литература» не является подготовка поэтов и писателей)*.

Во-вторых, внедрение учебных модулей спортивной направленности отнимает у предмета «Физическая культура» время, которого и без того явно недостаточно для реализации своего уникальнейшего содержания, значительно более подходящего для общеобразовательной дисциплины [7, с. 25]. Речь идёт о времени, выделяемом для преподавания разделов «Знания о физической культуре» и «Способы самостоятельной деятельности».

При рассмотрении проблемы с таких позиций, дело даже не в том, много или мало времени уделяется на преподавание модулей по видам спорта. Мы считаем ошибочной, необоснованной саму идею их внедрения в учебный процесс. В том числе, на наш взгляд, является недостаточно убедительным и основной аргумент их внедрения: «…в целях усиления мотивационной составляющей учебного предмета». Мотивацию к учебному предмету надо формировать не столько популистскими, сколько педагогически более обоснованными способами и средствами.

Противники включения спорта в учебный процесс по физической культуре утверждают, что излишняя спортизация обусловливает не только односторонность стимулов развития человека. По их мнению, в результате широкого включения в процесс физического воспитания элементов спорта в центре внимания учителя оказывается только горстка наиболее способных учеников, в то время как в стороне остаются «средние» и «слабые» в спортивном отношении дети и подростки.

До сих пор одним из самых распространённых и, на наш взгляд, самых «неправедных» критериев оценки работы учителя физической культуры, являются спортивные достижения на внешкольных соревнованиях, которые обеспечиваются деятельностью «узкой спортивной элиты» школы. К тому же, подготовка этой элиты, как правило, осуществляется не в стенах школы, а за пределами её повседневной деятельности – в ДЮСШ. При этом кропотливая работа с основной, «не перспективной» массой школьников более всего нуждающихся в помощи, в эффективном использовании средств физической культуры для укрепления здоровья, в коррекции недостатков физического развития и двигательной подготовленности, ничем не поощряется и никак не стимулируется.

Ещё одна беда от гипертрофированного внимания к спортивным модулям от их внедрения в учебный процесс заключается в том, что этот путь чреват постепенной и полной подменой

ими (или элективными курсами) содержания учебного предмета «Физическая культура». Нечто подобное уже произошло с подменой содержания предмета «Физическая культура» в вузах, где этот предмет (в результате слепого копирования зарубежных подходов), как таковой, в настоящее время уже оказался практически полностью ликвидированным.

Теперь такая же участь начинает угрожать и системе общего физкультурного образования. И здесь очень важно подчеркнуть то, что реализация подобных подходов к «совершенствованию» содержания общего физкультурного образования является следствием копирования и внедрения в нашу систему подходов позаимствованным в зарубежных системах физического воспитания, которые, на наш взгляд, являются во многом значительно менее совершенными по сравнению с российскими. Не менее важно также обратить особое внимание и на то, что подобные тенденции противоречат намеченному Президентом России курсу на создании суверенной системы российского образования.

При этом авторы статьи не являются категорическими противниками спорта в школе, коих немало, особенно за рубежом. Мы в очередной раз подчёркивают своё в целом положительное отношение к внедрению спортивных модулей, но не в качестве содержания учебной работы по предмету «Физическая культура», а в качестве одной из наиболее эффективных форм внеклассной, внешкольной работы и системы дополнительного образования. Мы за наполнение учебного предмета «Физическая культура» именно тем содержанием, к которому он наиболее приспособлен, и которое более всего соответствует его главному предназначению как базовой общеобразовательной дисциплины.

Безусловно, задачу повышения уровня спортивной подготовленности тоже необходимо решать, но не за счёт и не в ущерб учебному предмету «Физическая культура», который, к тому же, к её решению абсолютно не приспособлен. Удивительно, что сторонники спортизации учебного процесса по физической культуре в школе упорно продолжают не замечать этот очевиднейший факт или откровенно его игнорируют.

Законное, очень полезное и почётное место спорта, спортивных модулей – во внеклассной, внешкольной работе по физическому воспитанию школьников, а также в системе дополнительного образования. Неопровержимость факта тесной взаимосвязи всех этих форм с учебным предметом не должна быть причиной забвения их специфических целей, смешения и взаимной подмены их содержания и главного предназначения.

Основное предназначение учебного предмета «Физическая культура», на наш взгляд – это ***обеспечение необходимого и достаточного уровня физкультурной образованности*** как важнейшего условия успешного формирования физической культуры личности и общества. Только на такой фундаментальной основе можно рассчитывать на успешное формирование мотивационно-ценностных отношений, эффективное решение задач по укреплению здоровья, повышению уровня физического развития, двигательной подготовленности, достижению высоких показателей систематически занимающихся физическими упражнениями в масштабах всей страны.

На наш взгляд, полученные в исследовании результаты убедительно свидетельствуют о том, что выполнение учебным предметом «Физическая культура» своего основного предназначения, сможет стать реальностью только тогда, когда будет преодолено существенное противоречие в основных положениях и требованиях ФГОС, ФОП и ФРП. Оно состоит в том, что в них, с одной стороны, декларируется необходимость обеспечения школьников качественным физкультурным образованием, а с другой – предполагается переориентация учебной деятельности по физической культуре в основном на спортивную подготовку обучающихся. Наличие данного противоречие обусловлено явно чрезмерным вниманием к внедрению спортивных модулей в учебный процесс по физической культуре в школе.

Существенное повышение эффективности учебной работы по физической культуре и физического воспитания учащихся общеобразовательных школ в целом может быть достигнуто только тогда, когда данное противоречие будет осознано всеми участниками образовательного процесса, а самое главное – учителями физической культуры и руководителями органов управления образованием всех уровней.

Полученные в исследовании результаты и их обсуждение заставляют задуматься о необходимости пересмотра ряда положений, лежащих в основе формулирования содержания ФОП и ФРП по предмету «Физическая культура». И в этом призыве нет ничего экстремального, предосудительного, крамольного. Более того, наличие альтернативных мнений, конструктивный тон оппонентов при отстаивании своих позиций, высокий уровень их обоснованности является непременным условием успешного решения этой непростой и очень актуальной проблемы.

Список источников

1. Бондин, В. И., Мануйленко, Э. В., Толстокора, О. Н. Здоровый стиль жизни: монография. – М. : Мир науки, 2018. – 100 с.

2. Самойлова, А. М., Малышев, Р. А. Состояние здоровья, уровня физической подготовленности и двигательной активности школьников на современном этапе // Международный студенческий научный вестник. – 2021. – № 6. – С. 46–52.

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://static.kremlin.ru/ media/acts/files/0001201212300007.pdf (дата обращения: 11.11.2023).

4. Приказ министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». URL: https://fgosreestr.ru/uploads/ files/3f927579796e302036653e070b741fd2.pdf (дата обращения: 21.11.2023).

5. Приказ министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/2f4f03af11bc3f6e1582ee77883a8cad.pdf (дата обращения: 21.11.2023).

6. Приказ министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования». URL: https://fgosreestr.ru/ uploads/ files/8f0b775c02a844a0bd0cf8bd06b1d4fb.pdf (дата обращения: 21.11.2023).

7. Лукьяненко, В. П., Лукьяненко, Н. В., Стрельникова Т. В. Проблема внедрения образовательных модулей по видам спорта в содержание предмета «Физическая культура» // Физическая культура в школе, 2023. – № 5. – С. 24–30.

Информация об авторах

В. П. Лукьяненко – доктор педагогических наук, профессор;
Н. В. Лукьяненко – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 249–251
Научная статья
УДК 796.011.1
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-249-251

К вопросу о неспециальном физкультурном образовании студентов, отнесенных к специальной медицинской группе (рекреационный аспект)

Александра Леонидовна Ворожбитова
Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, Россия
sannmail.ru@rambler.ru

Аннотация. Физическая рекреация для студенческой молодежи – один из самых перспективных видов двигательной активности. Благодаря доступности, отсутствию строгой регламентации, возможности удовлетворения как биологических, так и социальных потребностей обучающихся, физическая рекреация легко интегрируется в образ жизни современного студента, обеспечивая необходимый для регулярных самостоятельных занятий уровень вовлечения. В рамках физического воспитания в вузе необходимо повысить внимание к теоретической и методической подготовке студентов к использованию физических упражнений в рекреационных целях, способах целенаправленного включения рекреационной двигательной активности в режим дня. Разработка и совершенствование содержания неспециального образования в области физической рекреации представляется необходимым условием полноценного физического воспитания студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая рекреация, двигательная активность, студенты, специальная медицинская группа.

Для цитирования: Ворожбитова А. Л. К вопросу о неспециальном физкультурном образовании студентов, отнесенных к специальной медицинской группе (рекреационный аспект) // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 249–251.

Физическое воспитание студентов нефизкультурных специальностей, результатом которого является получение ими неспециального физкультурного образования, в числе других должно решать задачи формирования у обучающихся комплекса определенных знаний, личностных качеств, норм, ценностей, мотивов и потребностей, способных обеспечить процесс непрерывного физического саморазвития на протяжении всей жизни.

Сегодня одной из активно развивающихся является теория физической рекреации: многочисленные исследования подчеркивают ее потенциал для организации здорового образа жизни и укрепления здоровья населения.

Современные условия жизни актуализируют возможности физической рекреации в процессе интеграции ценностей физической культуры в личную систему ценностей студенческой молодежи. Считается, что физическая рекреация - одна из самых востребованных форм двигательной активности у студентов благодаря легкодоступности, отсутствию регламентации, удовлетворению как биологических, так и социальных потребностей. В научных исследованиях отмечаются значительные перспективы именно физической рекреации в решении задачи повышения двигательной активности студентов в современных социально-экономических условиях, ее называют оптимальным видом двигательной активности для студенческой молодежи, оказывающим мощное и вариативное влияние на развитие личности студентов (В.А. Горовой, В.М. Наскалов; В.П. Зайцев, С.В. Манучарян с соавт.; Т.А. Зенкова; С.В. Седоченко; С.В. Сырова, Я.В. Платонова; С.А. Ярушев и др.). Разработана концепция физической рекреации будущих педагогов, включающая задачи, принципы, содержание и механизмы реализации (Р.В. Бальба, Г.А. Лундина, Ю.А. Джаубаев).

Растет количество научных работ, изучающих аспекты формирования рекреативно-оздоровительной культуры: усиление социокультурной и психологической составляющих рекреационной деятельности придает больший вес и расширяет возможности для формирования мотивационно-ценностного отношения к ней у широких масс населения, в том числе у студенческой

молодежи. По этой же причине исследователи теории физической рекреации связывают дальнейшее развитие знания о физической рекреации с ее изучением с позиции общей рекреационной деятельности человека, а не только физической культуры (Ю.Е. Рыжкин, С.А. Аслаханов, М.А. Эльмурзаев; В.В. Кирсанов). Эти содержательные и организационные особенности повышают роль физической рекреации в некоторых исследованиях до статуса системообразующего фактора организации всей физкультурно-оздоровительной работы с населением (О.А. Белухин, В.А. Петьков; Т.С. Шептикина с соавт.). Физическая рекреация может стать еще более важным компонентом человеческой жизни и способствовать решению одной из глобальных проблем современного информационного общества – компенсации и устранению дефицита двигательной активности у широких масс населения. Для этого необходимы комплексные меры по популяризации двигательной рекреации и формированию ее теории в междисциплинарных направлениях.

Сказанное особенно актуально для студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе (СМГ): многие из них могут иметь недостаточный уровень сформированности физической культуры личности (включая ее рекреационный аспект) еще со школы, когда освобождение от физической культуры в связи с наличием заболеваний не позволяло им в полной мере воспринимать ее ценности на уроках, формируя самоубеждение, что физкультурная деятельность имеет к ним мало отношения. Между тем необходимость поддерживать индивидуально оптимальный уровень двигательной активности для категории студентов, отнесенных к СМГ, сложно переоценить - физическая рекреация обладает для этого широкими возможностями.

Средства физической рекреации могут способствовать преодолению противоречия между интенсивностью и формами современного образовательного процесса, обуславливающими недостаточное количество двигательной активности учащихся, и необходимостью интенсификации их физкультурно-оздоровительной деятельности. Организационный аспект физической рекреации может видоизменяться в зависимости от конкретных потребностей и характеристик двигательной рекреационной деятельности, что особенно важно для студента СМГ и позволит ему адаптировать рекреационную деятельность к особенностям состояния здоровья: параметры физической рекреации позволяют максимально реализовать индивидуальный подход и подстроиться под любые особенности занимающихся.

Таким образом, физическая рекреация – вид двигательной активности, который чаще всего не требует специально организованных форм занятий, специального оборудования, регламентирования содержания рекреационной двигательной активности. Это позволяет студентам, отнесенным к СМГ, с легкостью интегрировать эту деятельность в свой распорядок дня. При этом важную роль играет возможность решения не только двигательных, оздоровительных задач, но и связанных с социальной сферой: формирование новых социальных связей, расширение круга общения, приобретение новых хобби и т. д., что важно для молодых людей студенческого возраста.

Результаты проведенного нами социологического исследования [1] (опрошены 85 студентов 1 курса, отнесенных к СМГ) показали: неорганизованная самостоятельная двигательная активность не находит никакого места в жизни 21 % студентов. При самооценке мотивации к занятиям двигательной активностью, к которым можно отнести и различные виды физической рекреации, только 14 % респондентов сказали о высоком уровне своей мотивации, 78 % и 8 % отметили средний и низкий уровень соответственно.

Также нами был обнаружен недостаточный уровень валеологических знаний: многие учащиеся 1 курса не представляли, что такое здоровье, не все обладали элементарными знаниями о компонентах здорового образа жизни, даже общеизвестных, многие не соблюдали правил здорового образа жизни, что исключительно важно для молодых людей с особенностями состояния здоровья. Также более половины студентов СМГ (56,5 %) не имели представления о специальных упражнениях лечебной физической культуры, рекомендованных при их заболевании и не смогли назвать упражнения, противопоказанные к выполнению.

Полученные данные совпадают с результатами других исследований значения физической рекреации для физического воспитания студентов, отнесенных к СМГ, проведенных в других регионах. Они также констатируют низкий уровень осведомленности студенческой молодежи о сущности и значении физической рекреации для повышения уровня здоровья и улучшения самочувствия, недостаточность теоретико-методических знаний для организации самостоя-

тельных занятий рекреационной направленности, пренебрежение рекомендациями врачей и реабилитологов по регулярному выполнению специальных упражнений лечебной физической культуры, практикуемых при тех или иных заболеваниях (О.В. Мамонова, Е.Е. Суханкина; С.В. Сырова, Я.В. Платонова).

Данная ситуация предполагает, что студент, отнесенный к СМГ, в первую очередь должен владеть исчерпывающей информацией о ее видах и средствах, способах и принципах их применения, навыками самоконтроля и особенностях организации двигательной активности при имеющемся у него заболевании. При этом актуализируется вопрос образования в области физической рекреации как важной части неспециального физкультурного образования в целом.

По определению А.В. Лотоненко с соавт. (2010), именно неспециальное физкультурное образование «является первым и необходимым условием формирования культуры физической каждого человека, поскольку направлено на овладение необходимым минимумом знаний и умений физкультурной деятельности» [2], с чем мы полностью согласны, учитывая приоритет образовательного компонента и необходимости его усиления в физическом воспитании [3]. Место неспециального физкультурного образования в общей структуре физической культуры определяется специалистами в рамках ее первого вида – физического воспитания или образовательной физической культуры. Однако оно включает в себя также предметные области и других видов физической культуры, в том числе и рекреационной. Вклад неспециального образования в области физической рекреации в общую культуру личности студентов, отнесенных к СМГ, имеет исходной точкой расширение их представлений о физической рекреации, ее возможностях индивидуально для каждого как в плане содействия укреплению здоровья, так и в социально-психологической сфере, что отражает возможности и потенциал неспециального образования студентов, отнесенных к СМГ, в области физической рекреации.

Таким образом, рекреационная двигательная активность может с большей легкостью интегрироваться в образ жизни студенческой молодежи, чем другие более регламентированные виды занятий. Она решает задачи формирования интереса к регулярным самостоятельным занятиям физическими упражнениями, понимания значения двигательной активности для оптимизации физического и психологического состояния, что имеет немаловажное значение для студентов, отнесенных к СМГ, ввиду наличия у них хронических заболеваний и различных особенностей состояния здоровья. Разработка и совершенствование содержания неспециального образования в области физической рекреации представляется необходимым условием полноценного физического воспитания студентов, отнесенных к СМГ.

Список источников

1. Ворожбитова, А. Л., Кучукова, Д. Д., Резенькова, О. В. Исследование мотивации к двигательной активности студентов, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе // Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики. Материалы XIX Международной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2022. – С. 332–336.

2. Лотоненко, А. В., Гостев, Г. К. Щербаков, И. Б. Структура и функции неспециального физкультурного образования студентов // Образование и педагогика найти. – 2010. – № 1 (3). – С. 163–172.

3. Лукьяненко, В. П. Теория и методика физической культуры : учебное пособие. – М. : Советский спорт, 2024. – 566 с.

Информация об авторе

А. Л. Ворожбитова – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 252–255
Научная статья
УДК 371.134:796
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-252-255

Интерактивные методики формирования профессиональных компетенций обучающихся по направлению «Физическая культура»

Лариса Александровна Глинчикова[1], Дарья Романовна Бутакова[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]loraglin@mail.ru, https://orcid.org/0000-0003-1154-9392
[2]daria.spodarec@yandex.ru

Аннотация. Описана методика, направленная на формирование общепрофессиональных компетенций у обучающихся по направлению 49.03.01 «Физическая культура» и обоснована её эффективность.

Ключевые слова: общепрофессиональные компетенции, интерактивная игра, формирование, качество знаний, физическая культура, история физической культуры.

Для цитирования: Глинчикова Л. А., Бутакова Д. Р. Интерактивные методики формирования профессиональных компетенций обучающихся по направлению «Физическая культура» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 252–255.

Современные образовательные стандарты призваны обеспечивать потребности общества в квалифицированных кадрах, для этого реализуется компетентностный подход, он включает в себя сочетание общих принципов, определяющих конечные цели образования, дифференциацию содержания образования, непосредственную организацию обучающего процесса и оценки его результатов, это требует модернизации средств и методов обучения.

Смысл компетентностного подхода заключается в становлении и эволюционировании у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных видах деятельности с использованием социальной практики и выработанного поколениями опыта. Современный преподаватель вуза, используя интерактивные средства и инновационные технологии, в изменяющихся образовательных условиях должен вооружить обучающихся набором компетенций, которые позволят выпускнику соответствовать современным тенденциям на рынке труда и быть конкурентоспособным.

Соответсвующими компетенциями, обеспечивающими конкурентоспособность на рынке труда, которыми должен обладать выпускник направления 49.03.01 «физическая культура», выполнивший учебный план, являются общепрофессиональные компетенции, именно они в перспективе обеспечат выпускника способностью к целеполаганию, грамотной постановке задач, нахождению и разрешению актуальных проблем.

Помогут «…применять системный подход для решения поставленных задач, помимо этого работать в команде. осуществлять поиск информации и демонстрировать умение рассматривать различные точки зрения» [1, 3]. На этапе обучения в вузе общепрофессиональные компетенции обеспечивают современным обучающимся возможность проявлять на аудиторных занятиях больше самостоятельности и свободы действий, совершенствовать личностные черты, формировать профессиональную позицию и готовиться к трудовой деятельности.

Целью исследования стала разработка методики формирования компетенций, обучающихся направления 49.03.01 «физическая культура» с использованием интерактивных игр.

Для достижения цели исследования решались следующие задачи:

1. изучить современное состояние проблемы формирования профессиональных компетенций у будущих специалистов;

2. разработать методику использования интерактивных игр для формирования профессиональных компетенций у бакалавров направления 49.03.01 «Физическая культура»;

3. обосновать эффективность разработанной методики.

Для экспериментальной работы мы выбрали теоретическую дисциплину «История физической культуры и спорта», дисциплина является обязательной и относится к модулю история и

теория физической культуры и спорта основной образовательной программы направления 49.03.01 «Физическая культура».

Даная дисциплина, согласно учебному плану, участвует в формировании нескольких общепрофессиональных компетенций: ОПК-1, ОПК-3, ОПК-11. Целью дисциплины является формирование мировоззренческих взглядов на механизмы развития физической культуры и спорта в обществе. Освоение дисциплин модуля закладывает базу для будущей профессиональной деятельности в сфере истории и теории физической культуры и спорта.Указанные компетенции формируются не одной этой дисциплиной, а их формирование происходит в течение освоения всей образовательной программы, поэтому наша работа состоит в том, чтобы как возможно эффективнее преподнести обучающемуся знания, направить его траекторию на более глубокое освоение дисциплины, чтобы за время освоения истории физической культуры начали формироваться данные компетенции. Освоение одной этой дисциплины не покажет полной сформированности компетенций, но в рамках ответов на экзамене по данной дисциплине, можно проверить не только уровень усвоения истории физической культуры, но это проверочное испытание позволит определить, можно ли говорить о сформированности у обучающегося компетенции, которая определяется, как «выявляет и анализирует проблемы в области физической культуры и спорта» (ОПК-11.1). При проведении экзамена обучающийся «…оценивается в соответствии с действующей по курсу системой оценки в баллах (количественно), и в то же время преподаватель делает аналитический (описательный, качественный) вывод об уровне развития у него искомой компетенции» [2].

Принимая во внимание, что интерактивный метод является актуальным на сегодняшний день, мы для более эффективной подачи материала по тематическому плану рабочей программы по дисциплине «История физической культуры и спорта» разработали методику с использованием современных интерактивных игр. Методика основывается на введении различных интеллектуальных интерактивных игр в различные формы занятий: теоретические (лекционные) и практические (семинарские), с их помощью предполагается влиять на ускорение запоминания учебного материала и мотивировать участников игры к обучению, и, тем самым, опосредованно влиять на формирование компетенций.

Например, представим интерактивную игру «Объясни иначе» – это вид настольной игры, в которой участникам необходимо объяснить слова или словосочетания иными способами, а именно через действия: сказать, показать или нарисовать (см. таблицу). Теоретический материал, который входит в нашу интерактивную игру «Объясни иначе» был отобран согласно рабочей программы по дисциплине из рекомендуемых для изучения учебников и учебно-методических пособий [4]. Актуальность игры заключается в том, что обучающимся необходимо использовать изученную терминологию для того, что объяснить слова. Например, объясняя другими словами разгадываемое слово, обучающимся необходимо использовать слова синонимы, однокоренные не допускаются. Если же игроку выпало действие показать или нарисовать загадываемое слово, то сопровождение данных действий устной речью запрещается.

Описанная игра является уникальной, так как направлена на проверку знаний обучающихся, это связанно с тем, что игра состоит из 36 карточек и 180 слов, касающихся темы «История физической культуры». На карточках представлены различные научные деятели, ученные, спортсмены, философы и полководцы, которые повлияли на ход развития физической культуры и физического воспитания, а также подобраны слова и словосочетания для освоения терминов, событий, мероприятий, названий снарядов, талисманов и многого другого, что нашло отражение в заданной теме игры. Цель игры: отгадать максимальное количество слов, указанных на карточках с заданиями и первыми достичь финиша на игровом поле.

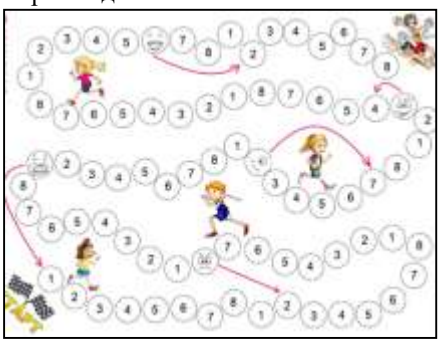
Во время работы над материалом мы пришли к выводу, что интерактивный игровой метод наиболее всего подходит для заключительной части теоретического или для семинарского занятия. Интерактивную игру «Объясни иначе» полезно использовать после пройденного материала изученной темы, т. е. на практическом занятии, так как освоив материал обучающиеся свободно будут ориентироваться в игре, и глубина усвоения материала будет качественнее. Так же необходимо выполнять все условия обучающимися, а именно объяснять слово, если вербальным способом, то использовать синонимы, антонимы, подсказки в виде исторических фактов т. е. объяснение, как и тема данной игры, должны соответствовать.

Входящая в нашу методику игра «Объясни иначе» эффективна тем, что в ней задействовано когнитивное мышление обучающихся посредством коммуникации, используется в двух видах: вербальном и невербальном, важна также её мобильность к моделированию. Игра может

трансформироваться и обновляться с учетом целей и задач, планируемых на какое-либо конкретное занятие (теоретическое либо семинарское/практическое), а поскольку игровое поле строится из карточек разного цвета, которые делятся на слова и действия, то у обучающихся повышается визуальное восприятие материала, а также способна значительно упрощать процесс усвоения учебного материала, так как играя обучающимся свойственно размышлять, высказывать собственное мнение, представлять конкретные исторические факты – т. е. получать теоретические знания и практические навыки.

Таблица

Элемент методики формирования профессиональных компетенций обучающихся с использованием интерактивных игр

Тема лекции/семинара	Интерактивный метод	Формирующиеся компетенции
Итоговые занятия, закрепление пройденного материала. Оборудование: доска с игровым полем, фигурки/фишки, кубик с насечками, карточки с надписями (слова и действия). Задачи: 1.Развить у обучающихся способности к критическому мышлению; 2.Расширить познавательную сферу; 3.Определить уровень усвоения знаний по изученной теме «История физической культуры»; 4.Повысить интерес к учебной деятельности; 5.Сформировать профессиональные компетенции. Игровая доска:  Раздаточный материал (карточки): 	Интерактивная игра «Объясни иначе» Ход игры: 1) Расположить поле для игры; карточки с надписями расположить вниз лицевой стороной. 2) Обучающимся нужно выбрать фигурку/фишку для игры и поставить её на игральное поле – старт. 3) Первой ходит команда, которая выбросила игральную кость с наибольшим значением. 4) Каждая команда в свою очередь должна выставить игрока. Он должен взять одну карточку с действием и несколько карточек с написанными словами, на карточках по пять слов и должен объяснять слова в первом раунде. Для этого даётся от 30 с до 1 мин. 5) Когда проходит время (30”-60”), объясняющему кричат «Стоп!». Если игрок не успевает и продолжает объяснение слова, в этот момент все команды имеют право отгадывать и делать один ход, если получается верно угадать. 6) На сколько ходов вперед может продвинуться команда определяется по количеству карточек на столе. 7) Право хода переходит к другой команде: неиспользованные карточки передаются следующему водящему, у него есть возможность брать дополнительные карточки с игральной доски. Использованные карточки нужно вернуть, положив их вниз стопки с карточками. 8) В игре побеждает команда, первой достигшая финиша.	ОПК- 11.1. Выявляет и анализирует проблемы в области физической культуры и спорта ОПК-11.2. Критически анализирует научно-методическую информацию по выявленной проблеме ОПК-11.3. Логично, аргументировано формулирует собственные суждения и оценки, отличает факты от мнений, интерпретаций, оценок и т. д. в рассуждениях других участников деятельности УК-1.4. Демонстрирует умения работы в команде в соответствии с распределением ролей при реализации проекта. УК-1.8. Проявляет в своём поведении уважительное отношение к историческому наследию и социокультурным традициям различных социальных групп, опирающееся на знание этапов исторического развития России в контексте мировой истории и культурных традиций мира.

Наше предположение об эффективности применения игрового метода мы проверили во время сдачи обучающимися 1 курса направления 49.03.01 «физическая культура» экзамена по истории физической культуры (мы рассматривали группу, как экспериментальную) в 2023/24 учебном году и результаты сравнили с результатами прошлого 2022-2023 учебного года, учитывая, что обучающиеся 1 курса (эту группу рассматривали, как контрольную) прошлого учебного года занимались по той же рабочей программе учебной дисциплины «История физической культуры и спорта», но без применения методики с использованием интерактивных игр, результаты представлены на рисунке.

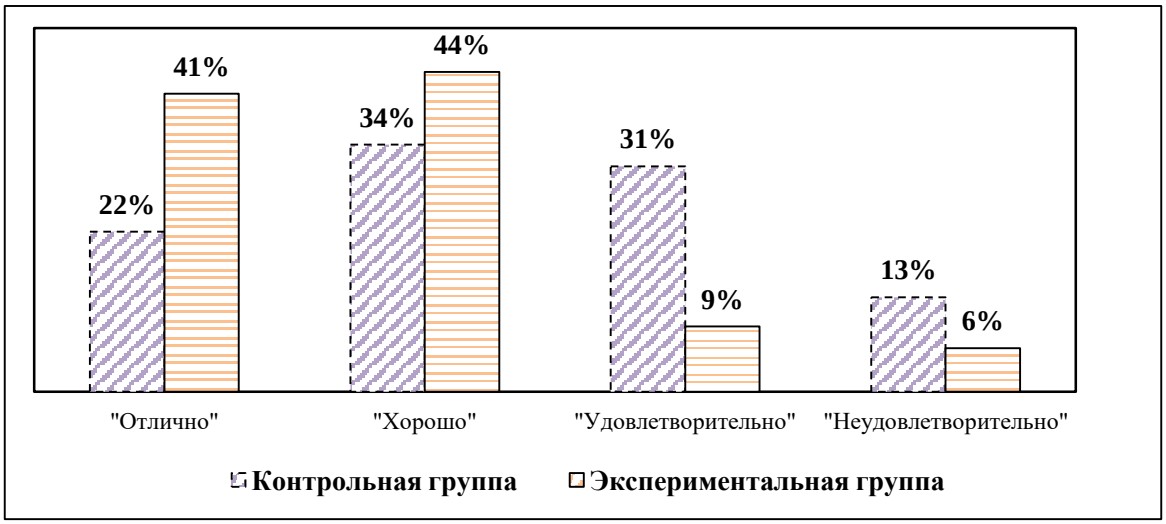


Рис. Сравнительный анализ результатов итогового устного экзамена экспериментальной и контрольной групп

Надо отметить, что обучающиеся эксперементальной группы, способны качественнее осваивать материал изучаемой дисциплины, эффективнее демонстрировать различные точки зрения, объяснять взаимосвязь рассматриваемых явлений и процессов нежели обучающиеся контрольной группы.

Таким образом, результаты педагогического эксперимента показали, что внедрение методики с использованием интерактивных игр в образовательном процессе изучения дисциплины «Истории физической культуры и спорта» является эффективным и рекомендуется к использованию. В дальнейших публикациях мы планируем подробно расписать методику с использованием интерактивных игр в образовательном процессе.

Список литературы

1. Андрусенко, Е. Ю. Основные подходы к формированию компетентности студентов-бакалавров с использованием информационных образовательных технологий / Е. Ю. Андрусенко // ИСОМ. – 2017.

2. Замолодская, О. М., Корчинский А. В., Троицкий Ю. Л., Шкаренков П. П. Инструменты измерения студенческих компетенций. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-izmereniya-studencheskih-kompetentsiy/viewer (дата обращения: 05.03.2024).

3. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

4. История физической культуры и спорта : учебное пособие / Л. А. Глинчикова, И. Р. Федулина. – Уфа : Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2015. – 210 с.

Информация об авторах

Л. А. Глинчикова – кандидат педагогических наук, доцент;
Д. Р. Бутакова – ассистент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 256–260
Научная статья
УДК 796.015.62
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-256-260

Система состояний организма человека как инструмент нормирования нагрузки в оздоровительной физической культуре

Александр Анатольевич Ковалёв
Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, Калининград
sheynin@mail.ru

Аннотация. При определении персонифицированных норм физической нагрузки совокупность суточных измерений частоты сердечных сокращений рассматривается как система состояний организма человека. Проблема нормирования физической нагрузки имеет два противоречия: массовое распространение носимых гаджетов и недостаточное использование их функционала для решения задач нормирования оздоровительной физической нагрузки; повышение эффективности занятий оздоровительной направленности и отсутствие современных технологий определения персонифицированных норм. Для решения проблемы персонификации норм предлагается применять теорию рангового анализа, которая является перспективной при исследовании суточных негауссовых данных пульса, полученных с помощью носимых устройств. Предложенная система состояний организма человека создает предпосылки для определения персонифицированных норм физической нагрузки и разработки эффективных физкультурно-оздоровительных программ для занимающихся оздоровительной физической культурой.

Ключевые слова: оздоровительная физическая культура; нормирование физической нагрузки, пульс; частота сердечных сокращений; носимые устройства.

Для цитирования: Ковалёв А. А. Система состояний организма человека как инструмент нормирования нагрузки в оздоровительной физической культуре // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 256–260.

Работа проведена при поддержке Министерства науки и высшего образования в рамах выполнения государственного задания № FZWM-2024-0013.

Указом Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» запланирована стратегия цифровой трансформации различных государственных сфер, в том числе и сферы оздоровительной физической культуры (ОФК) [2, 7].

Однако, не смотря на бурное развитие и массовое распространение цифровых носимых устройств с функцией постоянного мониторинга пульса с достаточной точностью, большинство современных методов и подходов нормирования физической нагрузки не учитывают данные всей суточной активности [4, 5].

При этом, в ОФК подчеркивается, что персонифицированные нормы оздоровительной физической нагрузки способствуют эффективным тренировкам, тогда как недостаточная норма не приносит ожидаемого эффекта, а избыточная оказывают отрицательное воздействие [1, 4]. Поэтому актуальна необходимость в персонифицированном нормировании физических нагрузок, занимающихся ОФК.

При этом, под занимающимся ОФК понимается взрослый человек, не имеющий противопоказаний к занятиям, который занимается (или планирует заниматься) организованной двигательной активностью, с целью оздоровления, создания оптимального фона для жизнедеятельности, повышения сопротивляемости организма различным факторам и продления активного долголетия [1, 4, 5]. При определении персонифицированных норм физической нагрузки для занимающихся ОФК следует учитывать функциональные возможности их организма. На практике частота сердечных сокращений (ЧСС) является наиболее распространенным параметром воздействия организма на физическую нагрузку [1, 4-5].

«Умные» часы (фитнес-браслеты) позволяют собирать данные ЧСС в течение суток (как правило, с помощью оптического датчика методом плетизмографии) [8]. Имея информацию о всей суточной двигательной активности занимающегося – всей совокупности ЧСС за сутки можно определить его персонифицированные нормы физической нагрузки.

Анализ суточных данных ЧСС показал, что они относятся к виду негауссовых данных (также существуют невзаимосвязанные и гауссовые данные), где не работают центральные предельные теоремы и закон больших чисел. В математической статистике негауссовые данные исследуются и обрабатываются в рамках теории рангового анализа, разработанного профессором Б.И. Кудриным для негауссовых систем различного типа [3, 6].

Поэтому представляется перспективным использование инструментария рангового анализа в теории ОФК с целью исследования совокупности данных ЧСС и дальнейшего определения норм физической нагрузки для занимающихся ОФК [5]. Для реализации инструментария рангового анализа необходимо суточные измерения ЧСС рассматривать как систему состояний организма человека.

Рассмотрим организм занимающегося ОФК как систему. Свойство такой системы – преобразовывать энергию пищи в энергию жизнедеятельности занимающегося ОФК. Показателем системы являются энерготраты, связанные с энергообменом в процессе жизнедеятельности занимающегося ОФК.

Параметром системы является эквивалент калорий – частота сердечных сокращений [1, 4]. С учетом цифровизации, предлагается понятие ЧСС заменить на минутную частоту сердечных сокращений (МЧСС) – это один отсчет артериального пульса взрослого человека в процессе его жизнедеятельности, снимаемый на лучевой артерии методом плетизмографии с помощью оптического датчика и измеряемый в количестве ударов сердца за одну минуту. Под одним состоянием системы понимается одно измерение МЧСС. Соответственно, в сутки таких состояний 1440.

Таким образом, под системой состояний организма человека (ССОЧ) понимается суточная совокупность МЧСС в процессе жизнедеятельности занимающегося ОФК. На рис. 1 изображен жизненной цикл данных МЧСС в ССОЧ.

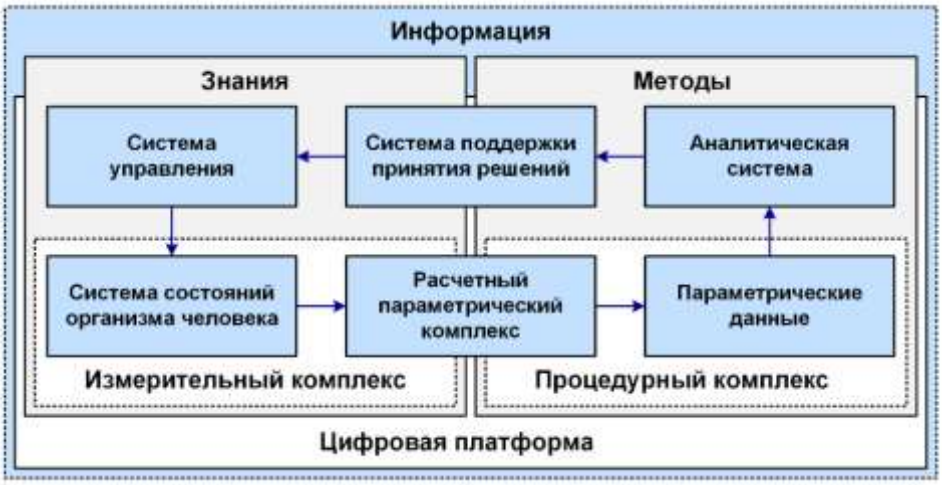


Рис. 1. Жизненной цикл данных в ССОЧ

После измерения, МЧСС поступают в расчетный параметрический комплекс (РПК) – это формируемая по результатам измерения МЧСС, взаимосвязанная совокупность параметрических данных МЧСС, отражающая функциональные свойства, как одного состояния в отдельности, так и системы состояний организма человека в целом. Элементом РПК является база данных МЧСС (рис. 2).

Дальнейшая обработка данных МЧСС, их анализ, интерпретация и определение персонифицированных норм осуществляется в рамках технологии нормирования физической нагрузки занимающегося ОФК (рис. 3).

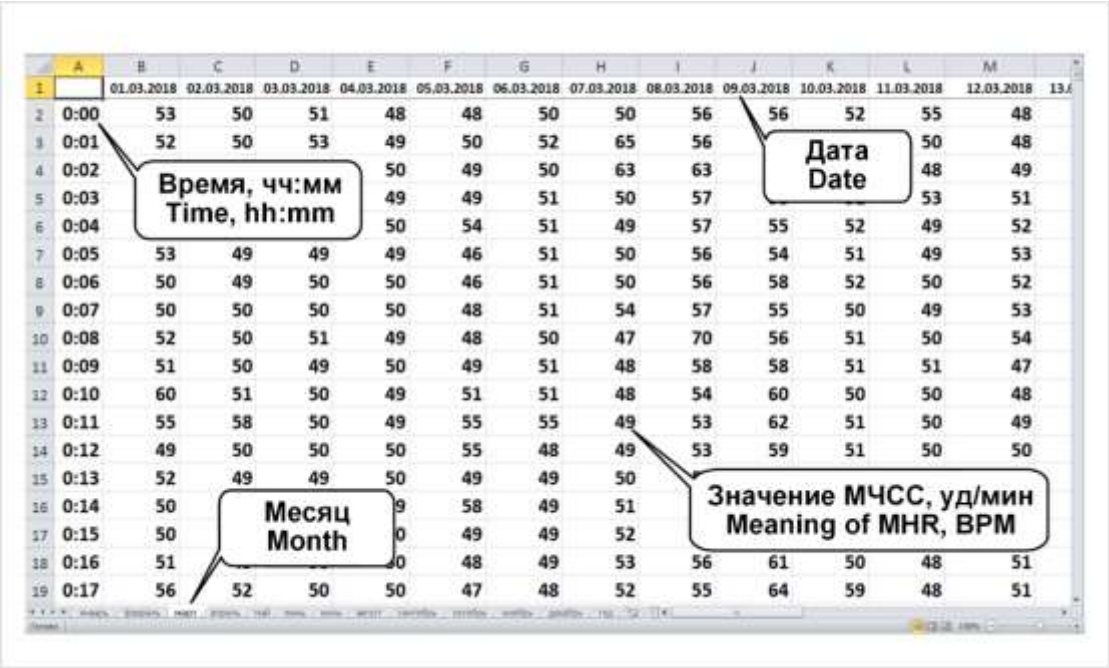


Рис. 2. База данных МЧСС

По результатам технологии определяются персонифицированные значения норм физической нагрузки для трех уровней подготовки. Полученные рекомендации применяются в качестве персональных норм физической активности и при необходимости обновлены (через месяц, квартал или год).

Рис. 3. Этапы технологии нормирования физической нагрузки

Рассмотрим процесс определения персонифицированных норм физической нагрузки. В качестве примера разберем двух студенток (испытуемая А и Б) одного возраста (24 года), веса (52 и 54 кг) и роста (159 и 160 см). На рисунке 4 представлены графики суточных данных ЧСС испытуемых и результаты аппроксимации средних значений ЧСС всех дней. Как видно из графиков характер их ежедневой активности различен и соответственно различны аппроксимации средних значений ЧСС.

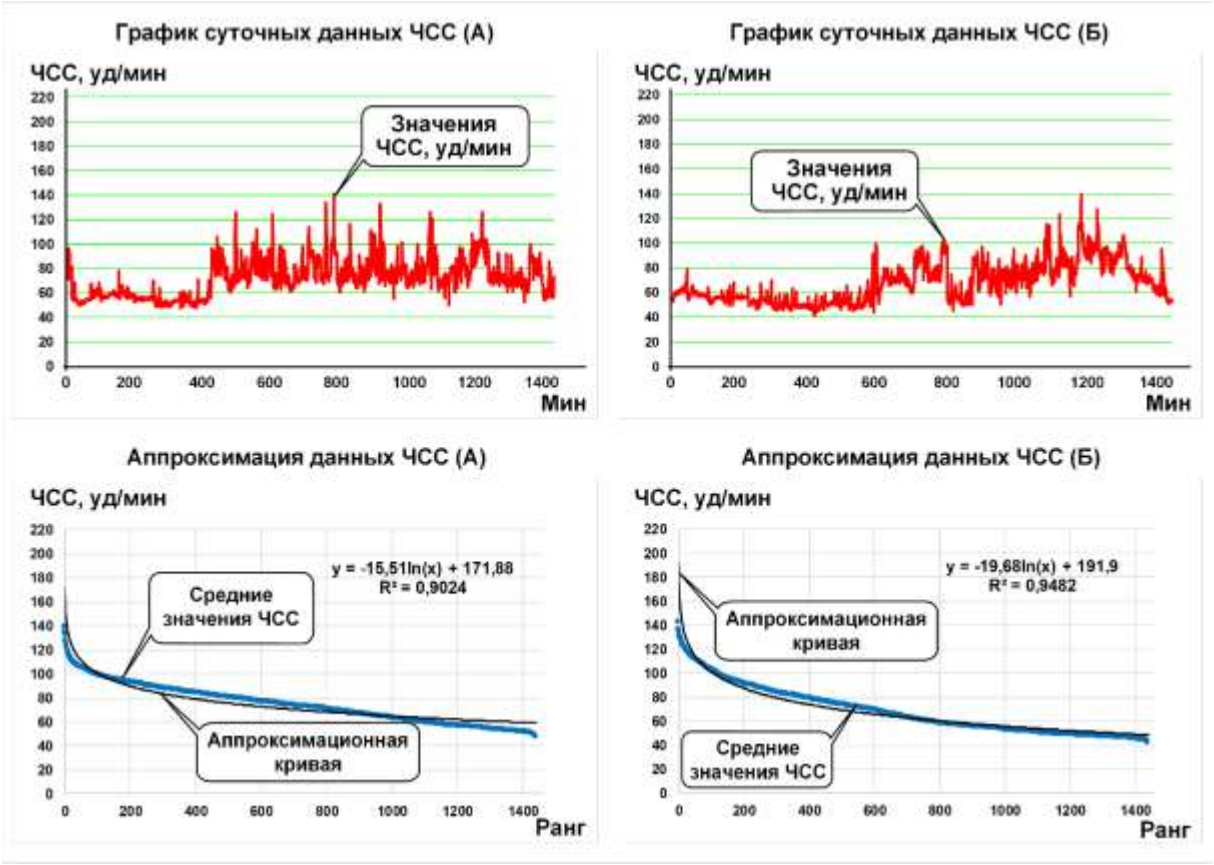


Рис. 4. Графики суточных данных ЧСС испытуемых и результаты аппроксимации

Также, в ходе реализации технологии нормирования с целью определения верхней и нижней границ тренировочного потенциала были построены аппроксимационные кривые дней с тренировками ОФК и без них. В результате для испытуемых были получены персонифицированные значения норм физической нагрузки для трех уровней физической подготовленности (соответствуют границам тренировочного потенциала). В таблице представлены нормы физической нагрузки для испытуемых А и Б.

Таблица

Нормы физической нагрузки (объем и интенсивность) для испытуемых А и Б

Наименование зоны ЧСС	ЧСС, уд/мин.	Уровень подготовленности					
		Начинающий		Средний		Продвинутый	
Анаэробная	176 – 196	0	0	0	2	1	8
Пороговая	157 – 175	1	1	2	3	2	9
Аэробная	137 – 156	5	6	7	10	9	22
Средняя	118 – 136	16	18	24	28	27	49
Общее время тренировки, мин	–	22	25	33	43	39	88
Испытуемая		**А**	**Б**	**А**	**Б**	**А**	**Б**

Как видно из таблицы полученные значения норм для испытуемых различны. Так для начинающего уровня подготовленности разница в объеме физической нагрузке составляет 13 %, для среднего – 30 %, а для продвинутого 125 % (более, чем в 2 раза).

Таким образом, технология нормирования физической нагрузки позволяет определить персонифицированные нормы. При этом, система состояний организма человека выступает в качестве инструмента данной технологии.

В дальнейшем в качестве системы поддержки принятия решения (рисунок 1) выступают непосредственно испытуемые (занимающийся ОФК) или тренер. Они составляют физкультурно-оздоровительные программы (подбирают необходимые упражнения) на основе полученных норм физической нагрузки и контролируют их выполнение. Полученные нормы физической нагрузки отслеживаются с помощью смарт-часов как вовремя, так и после занятий ОФК. При этом, полученные нормы МЧСС является персональными и подходят только для одного человека.

Таким образом, при определении персонифицированных норм физической нагрузки на основе суточных данных пульса, полученных с помощью носимых устройств совокупность суточных измерений частоты сердечных сокращений рассматривается как система состояний организма человека. Данная система создает предпосылки для определения персонифицированных норм физической нагрузки и разработки эффективных физкультурно-оздоровительных программ для занимающихся оздоровительной физической культурой.

Список источников

1. Амосов, Н. М. Бендет, Я. А. Физическая активность и сердце / Н. М. Амосов, Я. А. Бендет. – Киев : Здоровье, 1984. − 228 с.

2. Белякова, М. Ю. Применение цифровых и информационных технологий в сфере физической культуры и спорта / М. Ю. Белякова, А. Д. Дьяконов // Экономика и управление в спорте. – 2021. – Т. 1. – № 3. – С. 133–148.

3. Гнатюк, В. И. Закон оптимального построения техноценозов: монография / В. И. Гнатюк. – 3-е изд., перераб. и доп. – Электронные текстовые данные. – Калининград : Техноценоз, 2019. – 896 с. – URL: http://gnatukvi.ru/ind.html

4. Зайцев, А. А. Физическая культура взрослого человека. / А. А. Зайцев. – Калининград : Министерство здравоохранения Калининградской области, 2007. − 36 с.

5. Ковалёв, А. А. К проблеме физического развития и функционального состояния курсантов посредством персонификации при дозировании двигательной активности / А. А. Ковалёв, Т. Д. Шайхуллин, В. В. Ерофеев, И. С. Веретенников, А. Н. Ларин // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2023. – № 7. – С. 178–181.

6. Кудрин, Б.И. Введение в технетику / Б.И. Кудрин. – Томск : Изд-во ТГУ, 1993. – 552 с.

7. Стеценко, Н. В. Цифровизация в сфере физической культуры и спорта: состояние вопроса / Н. В. Стеценко, Е. А. Широбакина // Наука и спорт: современные тенденции. – 2019. – Т. 22. – № 1 (22). – С. 35–40.

8. Wang, F. Evaluating the Validity of Current Mainstream Wearable Devices in Fitness Tracking Under Various Physical Activities: Comparative Study / Fei Wang, Xiaoyan Wang, André Henriksen, Johan Goris, Anjum Khurshid, and Maria Asuncion // Vicente JMIR Mhealth Uhealth. – 2018. – № 6. – P. 94.

Информация об авторе

А. А. Ковалёв – кандидат технических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 261–263
Научная статья
УДК 378.17
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-261-263

Опыт проектирования элективных модулей в Балтийском федеральном университете имени Иммануила Канта

Дарья Александровна Семенив[1], Денис Иванович Воронин[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта
[1]DSemeniv@kantiana.ru,
[2]Dvoronin1@kantiana.ru, https://orcid.org/0000-0002-4525-5758

Аннотация. Рассматривается опыт Балтийского федерального университета им. Иммануила Канта по проектированию и запуску элективных модулей, реализуемых в рамках основных образовательных программ, предполагающих кастомизацию жизненно-образовательных маршрутов обучающихся; акцент делается на физкультурно-оздоровительном модуле как одном из перспективных направлений для определения персональной траектории личностного развития.

Ключевые слова: элективные модули, кастомизированный жизненно-образовательный маршрут, дополнительное профессиональное образование, физкультурно-оздоровительный модуль, фитнес-тренер.

Для цитирования: Семенив Д. А., Воронин Д. И. Опыт проектирования элективных модулей в Балтийском федеральном университете имени Иммануила Канта // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 261–263.

В Программе развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта» на 2021-2030 годы в рамках реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет 2030, представленной на заседании Комиссии Министерства науки и высшего образования по проведению отбора образовательных организаций высшего образования в целях участия в программе стратегического академического лидерства «Приоритет 2030» 24 ноября 2022 года, основополагающей целью образовательной политики университета является формирование инновационной образовательной экосистемы с реализацией проектных программ.

Для этого требуется обеспечить гибкое развитие интегральной образовательной среды, генерирование многоуровневой системы развития профессиональных компетенций обучающихся, повышение качества образовательного продукта и эффективности образовательных логистик.

Имеющийся у университета потенциал определяет на ближайшие 10 лет приоритетность образовательной политики. А именно – кастомизация образования с учетом личностных особенностей студентов, формирование компетентностного профиля, основываясь на особенностях его будущей профессиональной деятельности. При этом ядром образовательный политики, становится кастомизированный жизненно-образовательный маршрут обучающегося с технологиями его реализации [3].

В статье 76 Федерального закона 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании) [4] обозначена направленность и регламентация дополнительного профессионального образования. Учитывая, что создание дополнительной профессиональной программы относится к компетенции образовательной организации, имеющей соответствующую лицензию, а также с учетом пункта 14 Приказа Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 6 апреля 2021 год № 245 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [1] при реализации образовательных программ университет обязан обеспечить обучающимся возможность одновременного получения нескольких квалификаций внутри образовательных программ, реализуемых в Балтийском федеральном университете встроена дополнительная профессиональная программа, которая является логичным продолжением элективных курсов.

На уровне бакалавриата в университете широко распространена практика выборных модулей «Miner» в объеме 10 ЗЕ, встроенных в образовательную программу, реализуемых на третьем годе обучения по всем направлениям подготовки, реализуемым в университете. В 2024 году к традиционно запускаемым модулям – предпринимательский, педагогический, личностно-ориентированного совершенствования, коммуникационный добавлены модули – информационно-технологический, правовой и физкультурно-оздоровительный. Объем модулей составляет 180 часов (5 ЗЕ) в каждом семестре 3-го курса. Обучающимся предлагается из 7-ми модулей выбрать наиболее подходящий для него. Условием является, что модуль выбранный в 5-ом семестре не может повторятся в 6-ом семестре. Ещё одним условием является то, что в 5-ом семестре модуль синхронизируется с дополнительной профессиональной программой профессиональной переподготовки объемом 256 часов, а также предполагает загрузку в ЭИОС БФУ им. И. Канта материалов обучения.

Выбор образовательного трека осуществляется путем записи на тот или иной курс в личном кабинете студента. При этом запись становится возможной только после просмотра промороликов по каждому из предложенных модулей.

Физкультурно-оздоровительный модуль в сочетании с программой профессиональной переподготовки обеспечивает формирование п компетенций в соответствии с трудовыми функциями профессионального стандарта «Специалист по фитнесу (фитнес-тренер)» утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты России от 27 апреля 2023 г. № 353 Н, рег. номер 1623 [2]. Модуль направлен получение профессиональной квалификации в сфере организации и оказания фитнес-услуг населению.

В результате реализации модуля предполагается формирование компетенций у студентов различных направлений подготовки, позволяющие разрабатывать, организовывать и оказывать различным группам населения физкультурно-оздоровительные, спортивные и досуговые фитнес-услуги.

В результате освоения программы модуля студенты научатся: применять фундаментальные основы физической культуры в личной и профессиональной жизни. Методически грамотно организовывать занятия физической культурой в водной среде и на суше, проектировать комплексы упражнений различной направленности, исходя из индивидуально-личностных особенностей. А также освоят методы контроля физической подготовленности и функционального состояния и разрабатывать индивидуальную программы физического совершенствования.

Учебный план модуля включает в себя: теоретико-методические основы физкультурно-оздоровительных занятий, медико-биологические основы физкультурно-оздоровительных занятий, основы оздоровительной тренировки, виды фитнеса по направлениям. Практические занятия предполагают освоение основ техники физических упражнений в бассейне, тренажерном зале и в зале групповых программ. Промежуточный контроль по разделам включает в себя тестирования и практические решения педагогических кейсов. Итоговая аттестация по дисциплине проводится в виде составления и защиты индивидуальной оздоровительной программы по избранному виду фитнеса.

По результатам записи студентов на образовательные модули на будущий учебный год из 1316 человек на физкультурно-образовательный модуль и ДПП в пятом семестре записавшихся составило 116 человек (8,81 %), а в шестом семестре – 107 человек (8,13 %).

Несмотря на то, что специальность фитнес- тренера пользуется большой популярность во всем мире, дает возможность быть независимым, выстраивать комфортный рабочий график и совмещать с любой другой профессиональной деятельностью, данная образовательная траектория не входила в топ предпочтений среди студентов. Это можно объяснить рядом причин:

1) модуль реализуется впервые, что создает неопределенность;

2) у университета существуют ограничения по кадровому и материально-техническому обеспечению.

Мы не сомневаемся в успешность реализации рассматриваемого модуля. При дальнейшем планировании предполагается учет положительных и отрицательных моментов, возникающих при реализации программы, и выстраивания стратегической линии по привлечению большего количества обучающихся университета, а также других желающих приобрести профессию фитнес-тренера.

Список источников

1. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 6 апреля 2021 год № 245 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам баклавриата, программам специалитета, программам магистратуры». URL: https://docs.cntd.ru/document/608266066 (дата обращения 28.03.2024).

2. Приказ Минтруда России № 353н от 27 апреля 2023 г. об утверждении профессионального стандарта «Специалист по фитнесу (фитнес-тренер)». URL: https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2662 (дата обращения 28.03.2024).

3. Программа развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта» на 2021–2030 годы в рамках реализации программы стратегического академического лидерства «Приоритет 2030». URL: https://kantiana.ru/upload/medialibrary/795/sovu923n9v4d9et1jdi5ez2jl3qow03z/Programma-razvitiya-universiteta-na-2021_2030.pdf (дата обращения 28.03.2024).

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 28.03.2024).

Информация об авторах

Д. А. Семенив – кандидат педагогических наук, доцент;
Д. И. Воронин – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 264–266
Научная статья
УДК 378.145
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-264-266

Использование чат-бота в организации образовательного процесса в ВУЗе

Сергей Олегович Сугако[1], Лилия Леонидовна Соболева[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]SSugako1@kantiana.ru
[2]LSoboleva@kantiana.ru

Аннотация. Рассматривается вариант оптимизации организации образовательного процесса с помощью реализации коммуникации «студент-преподаватель» и «студент-администрация» посредством внедрения автоматизированного чат-бота. Рассмотрены как преимущества, так и возможные вызовы и ограничения.

Ключевые слова: чат-бот, образовательный процесс, искусственный интеллект, ВУЗ.

Для цитирования: Сугако С. О., Соболева Л. Л. Использование чат-бота в организации образовательного процесса в ВУЗе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 264–266.

Современный мир претерпевает значительные изменения в области образования и технологий. Одним из наиболее перспективных направлений в этой сфере является использование чат-ботов на основе искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе. В частности, в контексте обучения физической культуре в высших учебных заведениях, применение таких технологий может принести значительные выгоды. В данной работе рассмотрим актуальность и потенциал использования чат-ботов на основе искусственного интеллекта в организации образовательного процесса по физической культуре.

Часто преподаватели сталкиваются с проблемой перегрузки обязанностями из-за организационных вопросов в учебном процессе. Это может негативно сказаться на качестве обучения. Одним из подходов к решению этой проблемы является использование современных технологий, таких как онлайн-платформы для обучения, видеоконференции и электронные системы обмена информацией. Такие инструменты помогают упростить коммуникацию между преподавателями и студентами, делая её более эффективной и доступной, даже при высокой загруженности.

Зачастую, преподаватели сталкиваются с проблемой загруженности в связи с частым обсуждением организационных вопросов. Многие студенты обучаются дистанционно и могут проживать в других часовых поясах, отчего преподаватель не может своевременно дать ответы на задаваемые вопросы.

При организации образовательного процесса необходимо грамотно распределять рабочую нагрузку на преподавателей. Осведомленность студентов о новейшей информации позволяет существенно снизить ее. В противном случае крайне сложно уделять достаточное количество внимания каждому студенту, когда каждый из них задаётся одинаковыми вопросами и преподавателям приходится тратить ресурсы на каждого в отдельности, что значительно увеличивает затраты того времени, которое он мог бы потратить на более ценные и продуктивные для всего образования в целом процессы. К примеру, подготовка к занятиям или научная деятельность.Ситуация усугубляется при реализации общей дисциплины на весь университет, когда почти все направления должны в одно и то же время должны освоить один и тот же предмет.

Рассмотрим это на примере БФУ им. И. Канта и дисциплины «Элективные курсы по физической культуры и спорту». В течение одного семестра эту дисциплину должны освоить все 3 курса каждого направления, каждой Высшей школы Университета. Итого, получается, около 5 000 студентов на 15 спортивных объектов и около 50 преподавателей, 12 из которых в этом процессе выступают в роли кураторов по физической культуре и спорту.

Кураторы являются связующим и организующим звеном между студентами и преподавателями по физической культуре. Именно они, а не последние, выставляют зачёт, что добавляет

в их обязанности не только постоянный контакт со студентами, но и ещё введение их успеваемости и при необходимости составление задания для «особо отличившихся» должников.

Таким образом, время преподавателей и/или администрации университета достаточно заметно заполняется коммуникацией со студентами, в котором зачастую наблюдается чередование одних и тех же вопросов и ответов, из-за чего работу куратора можно назвать даже циклической. Возможно ли каким-то образом предотвратить очередной надвигающийся вопрос со стороны студентов, который обязательно займёт время куратора, оптимизировав организующую коммуникацию?

В современном мире виртуальное общение становится ключевым способом коммуникации [3]. Мессенджеры занимают важное место в этой области, будучи одними из наиболее популярных каналов связи. Это связано с тенденциями развития информационных технологий, где пользователи все чаще выбирают мессенджеры и социальные сети.

Студенты ВУЗов, обмениваются информацией друг с другом через мессенджеры. Именно из-за этой тенденции предлагается внедрить чат-бот для общения со студентами, как способ решения организационных задач. Для осуществления этой технологии выбран один из наиболее популярных чат-мессенджеров в России – «Телеграм» [4].

В наше время чат-боты становятся все популярнее для обмена информацией и общения. Мобильные устройства, такие как смартфоны и планшеты, играют важную роль в мессенджерах [3] как эффективные средства программного взаимодействия.

За последние несколько лет искусственный интеллект стал неотъемлемой частью в различных сферах жизни. Основанные на нем технологии активно применяются в учреждениях и предприятиях для автоматизации множества процессов. В научной литературе под искусственным интеллектом понимается свойство автоматических вычислительных систем исполнять отдельные функции интеллекта человека.

В настоящее время искусственный интеллект успешно применяется в различных сферах жизни, в том числе в областях, которые косвенно связаны с информационными технологиями. Ранее, искусственный интеллект считался лишь элементом научной фантастики, но на сегодняшний день он стал повседневной реальностью для многих [1]. В научной литературе понятие искусственного интеллекта описывает способность автоматических вычислительных систем выполнять задачи, которые обычно связывают с интеллектуальной деятельностью человека.

Чат-боты - компьютерные программы, способные "общаться" с людьми через текст или голос. Их интерфейс прост и интуитивно понятен. Они используются в различных областях, включая обслуживание клиентов и образование. В образовании они помогают студентам получать информацию о расписании и учебных материалах. Чат-боты создают логически обоснованные ответы на основе пользовательской информации [3].

Чат-бот представляет собой программу, оснащенную искусственным интеллектом, которая имитирует разговор с человеком и способна мгновенно отвечать на вопросы пользователей через различные каналы, такие как мессенджеры, веб-сайты, телефоны или мобильные приложения [5].

Эти компьютерные программы, в особенности те, что построены на основе искусственного интеллекта, способного анализировать и отвечать в разговоре с человеком способны сыграть значительную роль, если не сказать, ключевую роль не только в организации образовательного процесса, но и в серьёзном повышении его качества в виду своих достоинств. В зависимости от заложенного в него функционала чат-бот способен предоставить доступ к образовательным ресурсам (или даже стать таковым), индивидуализировать обучение, внести мотивационную составляющую в образовательный процесс и предоставить необходимую поддержку в любом определённым разработчиком случае. Так что ценность такого внедрения будет определяться фантазией разработчика, его осведомлённостью о нуждах студентов и способностью сотрудников IT-отдела.

Если бот построен на искусственном интеллекте, то он обучается анализу речи и текста на основе так называемых «языковых моделей» и информации, предоставленной в виде определённой программистом базой данных, внутри себя разделённой классификацией или категориями, способствующими пониманию контекста. Пожалуй, самое важное для них – понимание пользователя. Для этого программисты прибегают к различным методам и сценариям, не загоняя себя в рамки исключительно ключевыми словами. Такой подход позволит ботам понимать пользователей даже в случае их ошибок и использования ими инверсии, сленга или жаргонных выражений.

Какие могут быть преимущества использования чат-бота?

При должной организации и финансировании студенты смогут иметь доступ к чат-боту круглые сутки, что будет полезно студентам, имеющим тяжёлый учебный и рабочий графики.

Чат-боты способны давать рекомендации, подходящие каждому студенту индивидуально. При условии, конечно, наличия объёмной базы данных.

Программы будут отвечать моментально, в отличии от живых людей, имеющих своё собственное расписание и рабочие графики, из-за которых ответы на вопросы могут затягиваться на дни.

При должной настройке боты способны собирать данные о запросах студентов и анализировать их для дальнейшей корректировки базы данных.

Существенно облегчает нагрузку преподавателей, предоставляя им возможность тем самым, плотнее заниматься центральными вопросами своей профессии – образованием, наукой и т. п. В цифровой век образовательные учреждения обязаны следовать веяниям времени, чтобы быть в курсе мировой ситуации и уметь использовать передовые технологии в организации своей деятельности. Это несомненно повышает репутацию учреждения, привлекая всё больше новых абитуриентов.

Что может препятствовать реализации намеченных целей?

Человеческого фактора не избежать и здесь – ошибки в реализации алгоритмов программы могут повлечь за собой неоднократные сбои в работе бота, а если ошибка была допущена в самом начале, то и заставить организаторов переделывать работу полностью с самого начала.

Проблемы в работе интернета или сбоя электроники, что может случиться даже в передовом ВУЗе. Главным вызовом для разработчиков станет персонализация, так как это требует невероятной проработки, как алгоритма программы, так и информационной базы данных. При создании более простого Telegram-бота, который не имеет в своей структуре искусственного интеллекта, не требуется таких значительных усилий. Он создаётся за довольно короткий срок и не задействует многих специальных знаний программирования. Подобная программа будет способна передавать информацию, но без ведения диалога с пользователями, что возвращает в этот процесс преподавателей и сотрудников университета при достаточно сложном не стандартном вопросе [6].

Учитывая всё вышеизложенное, можно сделать вывод, что необходимо стремиться к реализации чат-бота в организации образовательного процесса с целью снижения нагрузки преподавателей и администрации и облегчения процесса обучения для самих студентов.

Список источников

1. Карпов, А. П. Актуальность использования чат-бота в мессенджере Telegram для информирования студентов вуза / А. П. Карпов, Д. А. Фролов // Современные технологии в атомной энергетике. – 2017. – № 2. – С. 98–100.

2. Кочеткова, О. А. Чат-бот для сферы образования / О. А. Кочеткова, М. А. Митрохин // Инжиниринг и технологии. – 2023. – Т. 8, № 2. – С. 19–21. – DOI 10.21685/2587-7704-2023-8-2-5. – EDN BDBETU.

3. Матвеева, Н. Ю. Технологии создания и применения чат-ботов / Н. Ю. Матвеева, А. В. Золотарюк // Научные записки молодых исследователей. – 2018. – № 1. – С. 28–30. – EDN YQDCXE.

4. Стефанова, Н. А. Повышение эффективности взаимодействия вуза со студентами посредством чат-бота / Н. А. Стефанова, А. А. Осипов // Актуальные вопросы современной экономики в глобальном мире. – 2018. – № 8. – С. 248–251. – EDN XUVOLR.

5. Чат-бот: что это такое. – 2024. URL: https://roistat.com/rublog/chat-bot/ (дата обращения: 03.03.2024).

6. Юсупова, Д. Р. Использование чат-ботов для автоматизации предоставления справочной информации абитуриентам / Д. Р. Юсупова, Е. А. Салтанаева // Информационные технологии в образовании. – 2023. – № 6. – С. 352–355. – EDN FSNWDK.

Информация об авторах

С. О. Сугако – магистрант;

Л. Л. Соболева – магистрант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 267–270
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-267-270

Самоорганизация и саморазвитие как основа формирования компетенций будущих педагогов

Анна Владимировна Чуракова
Мурманский арктический университет, Мурманск, Россия
20022005@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема формирования компетенции самоорганизации и саморазвития будущих педагогов физической культуры как основы формирования универсальных и профессиональных компетенций. Предлагаются пути формирования компетенции самоорганизации и саморазвития в образовательной среде университета через включение будущих педагогов физической культуры в деятельность студенческого спортивного клуба.

Ключевые слова: компетенции самоорганизации и саморазвития, будущие педагоги физической культуры, образовательная среда.

Для цитирования: Чуракова А. В. Самоорганизация и саморазвитие как основа формирования компетенций будущих педагогов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 267–270.

Подготовка квалифицированных педагогов физической культуры в образовательной среде высшего учебного заведения предполагает формирование компетенций, необходимых для осуществления дальнейшей профессиональной деятельности. К основным компетенциям, характеризующим личные качества выпускника, относятся универсальные компетенции (УК).

Они, вместе с профессиональными компетенциями, составляют портрет будущего специалиста.

Основополагающими УК, определяющими умение приобретать новые знания и овладевать иными компетенциями, востребованными в профессиональной деятельности будущего педагога физической культуры, являются компетенции самоорганизации и саморазвития (в том числе здоровьесбережения) [9].

Это категория УК зафиксирована приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 125 22 февраля 2018 года в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) всех направлений подготовки и включает в себя УК-6 и УК-7.

Компетенция УК-6 характеризуется как способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития, что включает умение планировать свою деятельность, правильно определять приоритетность и востребованность задач, первостепенно решая насущные из них [5].

Компетенция УК-7 важна для будущих педагогов физической культуры как способность поддерживать соответствующий уровень физической подготовленности для обеспечения будущей профессиональной деятельности.

Важность, необходимость и пути формирования компетенции самоорганизации и саморазвития в образовательной среде организаций высшего образования с учетом профессиональной направленности будущих педагогов описаны в работах таких авторов, как Д.С. Гартман, Д.Д. Некрасов, С.А. Калитко и т. д. А.А. Рогозин и Н.В. Савин изучают формирование компетенции самоорганизации и саморазвития и анализируют возможности их развития на уровне бакалавриата и магистратуры [7].

По мнению А.А. Пинегиной, формирование компетенции самоорганизации и саморазвития будущих педагогов целесообразно осуществлять через внутрикорпоративную подготовку [5]. Все авторы единодушно заявляют, что компетенции самоорганизации и саморазвития, формируются при активном включении студентов в образовательный процесс.

Таким образом, будущие педагоги физической культуры должны выступать субъектами своей профессиональной деятельности. Это возможно при осознании ценности профессии педагога,

личной значимости собственной профессиональной деятельности и способности ее сознательного регулирования [3].

Цель представленного исследование – изучение компетенции самоорганизации и саморазвития будущих педагогов физической культуры и предложении путей формирования. Для достижения данной цели необходимо изучить и проанализировать научно-педагогическую литературу и нормативные документы образовательных организаций высшего образования, а также осуществить комплексный теоретический анализ изучаемого явления.

Приступая к формированию компетенции самоорганизации и саморазвития и осознавая важность ее формирования, необходимо проанализировать сформированность данной компетенции у будущих педагогов физической культуры Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Мурманский арктический университет» (МАУ) (Рисунок).

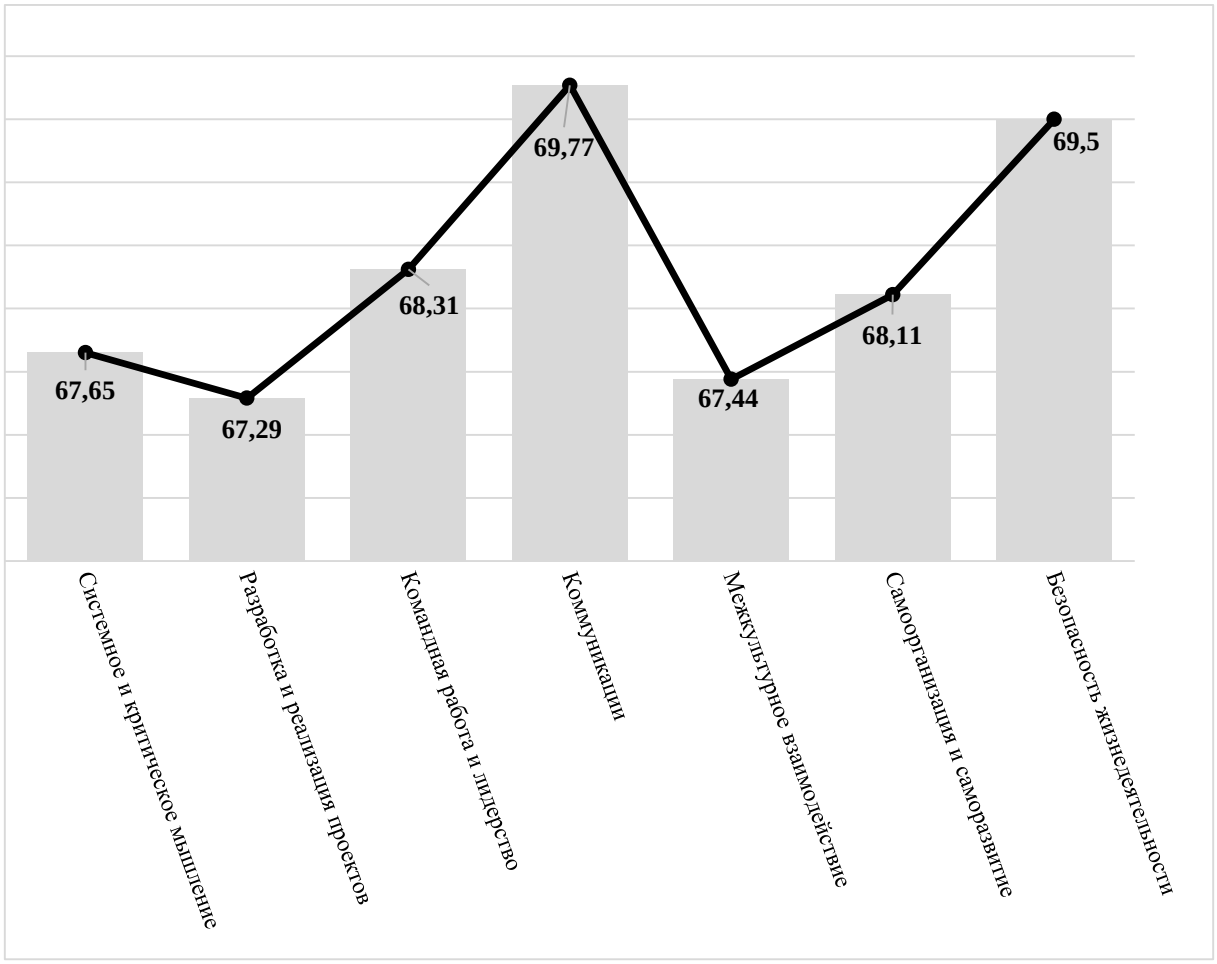


Рис.Формирование универсальных компетенций будущих педагогов физической культуры

Наиболее сформированы у будущих педагогов физической культуры компетенции категории «Коммуникации» (69,77 %) и «Безопасность жизнедеятельности» (69,50 %). Наименее сформированы категории УК «Разработка и реализация проектов» (67,29 %) и «Межкультурное взаимодействие» (67,44 %).

Компетенция самоорганизации и саморазвития (68,11 %) вызывает беспокойство, поскольку ее формирование представляется обязательным элементом успешности обучения и позволяет получить представление о проблемах, связанных с саморазвитием и самоорганизацией в различных сферах жизни.

Данный показатель характеризует способность личности опираться на знания о своих личностных ресурсах, законах и механизмах самоорганизации, и индивидуальных особенностях развития личности. Наличие компетенции самоорганизации и саморазвития позволяет будущему педагогу физической культуры объективно анализировать и оценивать собственные ресурсы, осуществлять самостоятельное приобретение новых знаний и умений, проектировать профессиональную деятельность, развивать и адаптировать обучение под свои индивидуальные потребности [2].

Компетенция самоорганизации и саморазвития включает в себя требования, предъявляемые к будущему педагогу физической культуры и реализующиеся через систему высшего образования. Самоорганизация личности является деятельностью и способностью человека организовать себя. Проявляется самоорганизация через эффективную мотивацию и решимость достичь профессиональных успехов в педагогической деятельности при условии самостоятельности.

Характеристиками самоорганизации выступает умение планировать свою деятельность и способность не только быстро принимать решения, но и критично оценивать свои действия и ответственность за свои поступки. Саморазвитие будущих педагогов физической культуры касается не только сферы их профессиональной деятельности через раскрытие сильных сторон физического развития и подготовленности, но и психологической самостоятельности и самодеятельности [7].

Как и все УК, компетенции самоорганизации и саморазвития не привязаны к конкретным академическом дисциплинам, несмотря на то, что формируются в результате освоения образовательной программы высшего образования. Так проявляется междисциплинарный характер УК как социальных характеристик личности будущего педагога. Это относится не только к профессиональной, но и повседневной деятельности. Мнофункциональность и многомерность компетенции самоорганизации и саморазвития проявляется в сочетании знаний, способах приобретения этих знаний и их проявлении в социальной и профессиональной деятельности. Как и все УК это выражается в личностных качествах будущих педагогов физической культуры.

Таким образом, формирование компетенции самоорганизации и саморазвития является не только требованием ФГОС ВО в качестве образовательного результата, но и основой овладения иными компетенциями. Отсутствие в организациях высшего образования целенаправленной работы по формированию компетенции самоорганизации и саморазвития снижает эффективность формирования всех УК, но и тормозит развитие профессиональных навыков и включение будущих педагогов физической культуры в профессиональную деятельность [6].

Как было сказано выше, процесс формирования компетенции самоорганизации и саморазвития регулируется сознательной деятельностью. Будущий педагог физической культуры самостоятельно может выбрать способ профессионального функционирования и личностного развития. Важная роль при этом отводится деятельности студенческого спортивного клуба (ССК).

На систему воспитательной работы организаций высшего образования возлагается задача по созданию образовательной среды для успешного протекания образовательного процесса. В ССК создается среда, обладающая условиями и возможностями для саморазвития будущего педагога физической культуры [4], ведь воспитание осуществляется не только через обучение, науку и инновации, но и через спортивную деятельность.

Современная национальная политики направлена на интеграцию спорта в широкие слои населения, включая студенческую среду. Для будущих педагогов физической культуры – это их профессиональная деятельность, основанная на использовании на практике научных форм и методов физической культуры, новых организационных форм спортивной деятельности.

Образовательная среда высшего учебного заведения дополняется возможностями спортивной среды и способствует формированию компетенции самоорганизации и саморазвития при наличии определенных слагаемых – деятельностного и компетентностного подходов. Деятельностный подход позволяет определить функциональное строение компетенции самоорганизации и саморазвития для корректировки ее состава и выстраивания последовательных действий при ее формировании.

Состав данной компетенции включает компоненты знаний, ценностей, смысла и опыта профессиональной деятельности, которые обновляются и расширяются непосредственно в деятельности [8]. С точки зрения деятельностного подхода, она воспринимается как деятельность, направленная на организацию и управление собственных действий для достижения своих целей. Подчеркивается сознательный характер этой деятельности и ее связь с профессиональным развитием, самообразованием и самопознанием [1].

С точки зрения компетентностного подхода, компетенция самоорганизации и самообразования выступает как образовательный результат высшего образования через способность будущего педагога физической культуры применять свою компетенцию на практике. При этом на первый план выходит самоконтроль студентов над собственными действиями, целеполагание и понимание последствий профессиональной деятельности.

Итак, формирование компетенции самоорганизации и саморазвития возможно в системах с большим количеством элементов и взаимосвязей, представляющих собой сложную структуру. Мы предлагает использовать возможности спортивно-воспитательной среды университета [4] при формировании компетенции самоорганизации и саморазвития будущих педагогов физической культуры.

Формирование компетенции самоорганизации и саморазвития будущих педагогов физической культуры – длительный процесс педагогического взаимодействия, способствующий развитию у обучающихся активности в саморазвитии и самообразовании.

Следствием этого является приобретение опыта профессионального развития собственных способностей и грамотного управления собственными ресурсами при сознательной мотивации. Формирование компетенции самоорганизации и саморазвития гарантируется преподавателями в рамках академических дисциплин, утвержденных ФГОС ВО и в результате деятельности в ССК [9].

Список источников

1. Бобылев, А. В. Учебная самоорганизация как универсальная компетенция в эпоху life long learning / А. В. Бобылев // Образование – сотрудничество – опыт: сборник статей регионального научно-методического семинара, Ярославль, 21 октября 2019 года / Под научной ред. О. А. Коряковцевой; под общ. ред. Т. В. Бугайчук. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2020. – С. 7–11.

2. Гартман, Д. С. Формирование компетенции в области самоорганизации и саморазвития личности у обучающихся / Д. С. Гартман, С. А. Калитко, Д. Д. Некрасов // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 80-5. – С. 38–39.

3. Давиденко, Е. С. Формирование у студентов технического вуза универсальной компетенции самоорганизации и саморазвития / Е. С. Давиденко // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – № 3 (49). – С. 61–70.

4. Мычко, Е. И. Возможности студенческого клуба в формировании спортивного профиля региона / Е. И. Мычко, А. В. Чуракова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4 (58). – С. 41–44.

5. Пинегина, А. А. Развитие компетенции «самоорганизация и саморазвитие» молодого учителя через внутрикорпоративное обучение / А. А. Пинегина // Человек и образование. – 2023. – № 3 (76). – С. 93–100.

6. Розин, А. А. Анализ механизмов развития универсальной компетенции самоорганизации на уровнях бакалавриата и магистратуры / А. А. Розин // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5 (78). – С. 83–85.

7. Савина, Н. В. Самоорганизация и саморазвитие как универсальные компетенции будущих магистров педагогики / Н. В. Савина // Труды института бизнес-коммуникаций: Научное издание / Под общей редакцией М. Э. Вильчинской-Бутенко. Т. 4. – СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2018. – С. 89–95.

8. Триндюк, Т. В. О понятии «самоорганизация» в синергетике и педагогике / Т. В. Триндюк, Л. В. Лысогорова, С. П. Зубова // Гуманитарные балканские исследования. – 2020. – Т. 4, № 3 (9). – С. 39–41.

9. Чуракова, А. В. Структура компетенции здоровьесбережения и условия ее формирования в образовательных организациях высшего образования / А. В. Чуракова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 16 февраля 2024 года. – Чебоксары : Издательский дом «Среда», 2024. – С. 104–105.

Информация об авторах

А. В. Чуракова – старший преподаватель.

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 271–277
Научная статья
УДК 373
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-271-277

Принципы реализации подхода "Speak by steps" при формировании устной англоязычной речи у школьников

Дмитрий Евгеньевич Бабушкин
Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
DBabushkin@kantiana.ru

Аннотация. Приведена статистика, иллюстрирующая низкий уровень владения разговорным английским языком среди российского населения, несмотря на существование десятков официальных подходов, методик и методов по обучению иностранным языкам. Особое внимание обращается на те научные основы, которые должны быть заложены в работу по формированию устной англоязычной речи у школьников. В этой связи, предпринята попытка представить оригинальный подход "Speak by steps", в рамках которого сформулированы психолого-педагогические закономерности и принципы формирования устной англоязычной речи у обучающихся основного общего образования. Соблюдение сформулированных закономерностей и принципов, как следствие, ведет к формированию персонализированной образовательной траектории обучающихся, что осложняет учителю подготовку к урокам и их проведение. Для устранения проблемы было представлено решение в виде использования настольных образовательных пособий от компании «играVкласс» во время уроков и онлайн-сервиса speakbysteps.ru в качестве домашних заданий.

Ключевые слова: устная англоязычная речь, развитие мышления, говорение, педагогическое содействие, обучающиеся ООО

Для цитирования: Бабушкин Д. Е. Принципы реализации подхода "Speak by steps" при формировании устной англоязычной речи у школьников // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 271–277.

Введение

Когда речь заходит об изучении иностранных языков, необходимо помнить о целеполагании обучения. В рамках основного общего образования деятельность субъектов образовательного процесса регламентируется целями, прописанными в федеральных государственных стандартах (ФГОС ООО), в частности [15]:

– «приобщение к культурному наследию страны изучаемого языка…»;

– «осознание связи личностного развития и изучения иностранных языков …»;

– «пополнение лексического запаса и грамматических структур …»;

– «формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) (говорение, аудирование, чтение и письмо) …».

В конечном счете, первые три пункта сводятся к последнему, проявляясь в говорении на иностранном языке, понимании письменной и устной речи на нем, умении выразить свои мысли на этом языке. И если для первых трех пунктов в российских школах есть все необходимые учебно-методические комплексы (УМК) [18], то формирование ИКК оставляет желать лучшего, несмотря на 11 лет изобилия различных способов обучения английскому языку, таких как групповые, парные, индивидуальные задания как в классе, так и за его пределами, использование игр, онлайн инструментов и приложений.

Этот вывод подтверждается результатами социальных опросов, проведенных порталом «Работа.ру», образовательной организацией Education First (EF) и ВЦИОМ, из которых следует, что:

– среди 2 тысяч российских студентов из 140 вузов России 15 % говорят на английском языке на уровне Upper-Intermediate и Advanced. 23 % владеют языком на уровне Intermediate, 16 % на уровне Pre-Intermediate и около 20 % на уровне Elementary [14];

– на международной арене Россия занимает 48-е место из 100 возможных в соответствии с индексом владения английским языком (English Proficiency Index), что помещает ее в группу стран с низким уровнем владения языка [14];

– на 30 сентрября 2019 года английским языком свободно владеют 5 % населения нашей страны [16].

Проблема говорения на иностранном языке стара, как мир. На текущий момент известно около 30 подходов, методик и методов, направленных на то, чтобы человек заговорил на иностранном языке [22]. Однако на сегодняшний день ситуация следующая – ученики много знают об английском языке, но мало говорят на нем, и мы бы не писали эту статью, если бы ученики много знали и много говорили.

Наблюдая такое изобилие подходов и методик, невольно вспоминаешь слова К.Д. Ушинского: «...Самые эти правила не имеют никаких границ: все их можно уместить на одном печатном листе, и из них можно составить несколько томов. Это одно уже показывает, что главное дело вовсе не в изучении правил, а в изучении тех научных основ, из которых эти правила вытекают» [3]. Может, не в подходах дело и не в их количестве, а в том, на каких принципах они зиждутся? В свою очередь, принципы, как верно подметила М.М. Данилова, «не конструируются произвольно и не привносятся извне в тот или иной вид деятельности. Они являются результатом познания объективно действующих в данной области действительности закономерностей» [8]. Закономерности – вот что должно лежать в основе любого обучения, в частности преподавания иностранных языков.

Выделим главные задачи исследования:

– рассмотреть актуальность и целесообразность формирования УАР у обучающихся основного общего образования;

– проанализировать используемые в школах УМК и существующие подходы, методики и методы, направленные на формирования УАР;

– выделить психолого-педагогические закономерности формирования устной англоязычной речи у обучающихся основного общего образования;

– на базе выделенных закономерностей сформулировать принципы реализации подхода "Speak by steps" и привести их развернутую характеристику.

Методология и методы исследования. Основными методами исследования стали обзор научной литературы, метод сравнительного анализа, обобщение теоретических данных.

Результаты исследования

В данной работе мы предпримем скромную попытку предложить оригинальный подход "Speak by steps" для формирования устной англоязычной речи у обучающихся основного общего образования, который основывается на следующих психолого-педагогических закономерностях:

Речь – производное мышления, а не памяти [17, с. 130]. Следовательно, чтобы сформировать и развить УАР, необходимо использовать комплекс упражнений, направленных на развитие мышления, а не запоминания. Например, упражнения, описанные в статье [6];

«Заучивание словесных формулировок без ясного понимания того, как их можно применить в своей жизни, является формальным и бесполезным знанием» [17, с.131], не развивающим УАР;

Поскольку «одна и та же мысль может иметь разную речевую форму» [17, с. 135], постольку и говорящий может пребывать в разном ментальном состоянии, которое меняется как от внешних обстоятельств, так и от внутренних переживаний. Исходя из своего ментального состояния, говорящий передает одну и ту же мысль разной речевой формой. Отсюда следует, что учеников необходимо обучать видению различных сторон одного и того же предмета, действия или явления, нахождению связи между ними, не привязываясь к одной речевой форме и быть способными в разных состояниях подобрать нужные слова для передачи своих мыслей.

Опираясь на первую закономерность, мы предлагаем формировать и развивать мышление, а, следовательно, и речь, на уроках английского языка у обучающихся основного общего образования на базе подхода "Speak by steps", в котором выделяются [6]:

Схема «7 шагов», позволяющая ученикам строить высказывания, не теряя логичности, связанности и смысловой законченности повествования;

Педагогическое содействие, осуществляемое с помощью тактичного исправления ошибок учеников, подсказок, демонстрации примеров, написания фраз учеников на доске, обеспечения контроля усвояемости материала учениками.

Подробно с подходом "Speak by steps" можно ознакомиться в публикациях [4, 5, 6], а в этой статье мы рассмотрим принципы реализации данного подхода.

Для начала отметим, что принцип в гуманитарных науках – это руководящая идея, основное правило, основное требование к деятельности, поведению и т. д. [3]. Опираясь на это определение, сформулируем принципы реализации подхода "Speak by steps":

– принцип персонализации образовательной траектории;
– принцип связи обучения с жизнью;
– принцип речевой направленности;
– принцип доминирования говорения над грамотностью;
– принцип рефлексии;
– принцип использования родного языка во время обучения.

Приведем содержательную характеристику каждого из этих принципов.

1. Принцип персонализации образовательной траектории

Этот принцип реализуется выполнением трех действий:

Консультация по определению целей и задач обучения каждого ученика;

Проведение тестирования на определение уровня знаний английского языка;

Разносторонняя работа по схеме «7 шагов» на уроках английского языка.

Разберем каждое из перечисленных действий.

Учитель задает специальные вопросы обучающимся, чтобы понять уровень их мотивации, узнать об их целях и задачах, которые можно и нужно решать с помощью английского языка: общение с иностранными друзьями в онлайн-играх, поступить на лингвистический факультет, помочь родителям объясниться за границей и т. п. Если у ученика отсутствуют конкретные цели и задачи, учитель помогает школьникам найти хотя бы малую долю мотивации, поставить цели и задачи, чтобы ученики знали, зачем они изучают английский язык.

По завершении консультации ученики проходят тестирование на уровень знаний английского языка в соответствии со шкалой общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR). Всем ученикам выдается стандартизированный тест, включающий в себя задания по аудированию, говорению, чтению и письму. Исходя из результатов консультации и тестирования формируются 2 группы для обучения: в первую входят ученики с более высоким уровнем знаний, а во вторую с меньшим уровнем по шкале CEFR. Разумеется, ограничиваться двумя группами не обязательно, напротив, приветствуется формирование большего количества групп, с целью повышения качества образовательного процесса. Однако, количество групп определяет каждая образовательная организация в индивидуальном порядке, согласно ч. 7 ст. 12 Федерального закона № 273-ФЗ, и исходит из своих финансовых возможностей [19].

Когда группы сформированы, приходит время внедрения схемы «7 шагов» и вытекающих из нее упражнений на развитие устной англоязычной речи на уроках английского языка. На данный момент нам представляется введение схемы без глобального изменения в системе преподавания иностранных языков в школе двумя способами:

– Добавить 1-2 дополнительных урока в неделю (возможно, в качестве факультатива) по развитию УАР в программу обучения английскому языку для обучающихся основного общего образования;

– Оставить утвержденное количество уроков и использовать схему «7 шагов» с развивающими УАР упражнениями вместо некоторых упражнений из учебника, которые направлены на запоминание клишированных фраз и словосочетаний.

Использование этой схемы и вытекающих из нее упражнений всецело основывается на трех закономерностях, которые мы процитировали в начале статьи. Суть использования этой схемы заключается в том, что людям проще заговорить о том, что происходит в их жизни, а последовательность действий, представленных в схеме в виде семи шагов, помогает запустить процессы мышления, тем самым и речь.

Конструируя последовательность утверждений из схемы «7 шагов» и наполняя их конкретным содержанием в соответствии со своим жизненным опытом либо описываемой ситуацией, школьники погружаются в творческую работу, т.к. не используют заготовленные фразы, а задействуют такой психический процесс, как память, для углубления в события, которые имели место в их личной жизни. Наравне с памятью включаются также такие психические процессы,

как внимание и мышление, с помощью которых мы, вспомнив событие, размышляем над его деталями [5].

2. Принцип связи обучения с жизнью

Второй принцип основан на второй закономерности, которую мы описали выше. Она гласит, что знание без ясного понимания того, какие именно стороны действительности в нем отображаются, является формальным и бесполезным. Из этого следует, что ученику проще начать говорить на английском языке о том, что связано с его действительностью, ежедневными переживаниями и событиями. В свою очередь, учитель помогает ему обратить внимание на то, из чего состоят его повседневные действия с помощью использования схемы «7 шагов» и комплекса мер по педагогическому содействию [6]. Это будет отправной точкой в мир говорения на английском языке.

3. Принцип речевой направленности

Третий принцип основывается на третьей закономерности, которую мы описали выше, в соответствии с которой «одна и та же мысль может иметь разную речевую форму» [17, с. 135]. Вместе с тем, мы разделяем точку зрения отечественных (Е. И. Пассов, И. Л. Бим, А. А. Леонтьев, М. Н. Вятютнев, П. Б. Гурвич) и зарубежных исследователей (Hymes, Chomsky, Wilkins, Van Ek and Alexander, and the Council of Europe) [1] в области коммуникативного подхода о том, что упражнения на развитие УАР должны заключаться не в проговаривании, а в говорении, в постановке определенных речевых задач, осуществлении речевого воздействия на собеседника, достижении коммуникативной цели [12].

По-настоящему речевая деятельность имеет три компонента [21]:

– «Дефицит» информации;

– Выбор языковых средств;

– Обратная связь.

Разберем каждый компонент речевой деятельности подробнее.

«Дефицит» информации существует, когда один собеседник владеет какой-либо информацией в процессе общения, а другой – нет. Развивая УАР, не приветствуются демонстрационные вопросы, задаваемые не с целью получения информации, а для выявления преподавателем знаний учащихся.

Второй чертой речевой деятельности является выбор говорящим: о чем сказать и как. Задание, строго регламентирующее ответ единственным способом, не способствует достижению коммуникативной цели, поскольку она предполагает “определение средств ее достижения, т. е. выбор способов языкового выражения и единиц языковой системы” [13].

Говорящий может оценить, насколько достигнута его цель только на основе информации, полученной им от слушателя. Обучающиеся учатся управлять обменом информации и, тем самым, осознают, что изучаемый язык является средством общения, а не просто объектом для изучения. Обучающиеся – это собеседники, которые активно участвуют в переговорном процессе, стремятся быть понятыми другими собеседниками, даже при условии недостаточности знаний в изучаемом языке.

4. Принцип доминирования говорения над грамотностью

Родившись, человек не может сразу начать разговаривать грамотно. Вначале необходимо научиться говорить, складывая первые непонятные для взрослых слова из звуковых комплексов, ежегодно пополняя свой словарный запас, корректируя ошибки на ходу, и только потом, в зависимости от условий жизни, у ребенка есть возможность более осознанно работать над грамотностью своей речи, например, в школе [10]. Так, в рамках начального общего образования ученики российских школ, будучи способными разговаривать на русском языке, изучают пунктуацию, орфографию, грамматику русского языка [9]. По идее, иностранные языки должны осваиваться по той же схеме: учимся говорить, а потом оттачиваем грамотность речи. Однако, открыв соответствующие ФГОС линейки учебников "Enjoy English", "Starlight" или "Spotlight" [2, 11], мы обнаружим, что уже с первых страниц детям предлагают работать с алфавитом, клишированными фразами, переводить предложения с русского на английский и многими другими упражнениями, развивающими пунктуацию, орфографию, грамматику, лексику и т. д., но не устную англоязычную речь, потому как развитие УАР сопряжено с учетом трех закономерностей, описанных нами в начале статьи. Поэтому, в рамках подхода "peak by steps", мы считаем лишним требовать от ученика грамотного изложения своих мыслей здесь и сейчас на каждом уроке и предлагаем разделить в сознании ученика две вещи: говорить на английском языке и говорить на нем

грамотно. Для этого нужно объяснить, что говорить значит передавать мысль, а не заучивать клише и воспроизводить предложения без ошибок в узнаваемой ситуации. Тогда ученик раскрепощается, зная что не получит плохую оценку, не ощутит на себе неодобрительный взгляд учителя. Пропадает страх, начинает вырабатываться дофамин [20], когда ученик говорит на английском языке, еще не зная многих тонкостей английской грамматики, а его понимают одноклассники и учитель.

5. Принцип рефлексии

Допущенные учениками ошибки записываются учителем в заметки, на основе которых он подготавливает задания для анализа и устранения выявленных грамматических, лексических и фонетических недочетов. Даты проведения уроков и их количество, во время которых происходит отработка ошибок, учитель определяет на свое усмотрение, исходя из темпа усвоения знаний группой. В этом случае дети понимают, что изучают грамматику, лексику и фонетику для того, чтобы передавать свои мысли, которые они уже озвучили, качественнее, минимизируя риски недопонимания со стороны собеседника. При этом выбор метода, приема и способа отработки пройденного материала учитель выбирает сам, исходя из своей загруженности, проявляя свое творчество.

Разумеется, ошибки и недочеты у каждого ребенка индивидуальны. Следовательно, для их устранения необходимо выстроить индивидуальный образовательный маршрут для каждого ученика, который органично вписывался бы в поурочный план занятий. Решая эту задачу, учитель, экономя свои силы и время, может, например, использовать настольные образовательные пособия от компании «играVкласс» для отработки грамматики, лексики и фонетики любой степени сложности [7]. В таких играх, как "Time machine", "Smart cards", "The way home" и др., каждому ученику можно дать уникальное задание на отработку индивидуальных ошибок в рамках индивидуальной, парной или групповой работы. Таким образом, играя в одну и ту же игру одновременно, ученики работают над своими личными недочетами.

6. Использование родного языка при обучении говорению

В рамках преподавания по подходу "Speak by steps" мы допускаем использование родного языка как учителем, так и учеником в ряде случаев:

Учитель может использовать родной язык для организации работы и регулирования поведения в классе, а также для осуществления педагогического содействия, куда входит обеспечение контроля за усвоением учениками материала, подсказки материала, который ранее был ученику неизвестен или забыт, помощь ученикам в развитии своих мыслей, демонстрация примеров решения проблемных ситуаций, корректировка речи учеников на предмет логичности, связанности, грамотности (грамматика, лексика, фонетика);

Ученику позволено использовать родной язык для уточнения необходимой информации, а также заполнения пауз во время речевого акта на английском языке, когда забыл/не знал слово. Последнее нужно для того, чтобы речь не прерывалась и не тратилось время на вспоминание забытого или неизвестного слова на ранних этапах обучения говорению.

Таким образом, использование родного языка на уроке позволяет учителю экономить время, а ученику не закрываться в себе, боясь сказать слово неправильно, или молчать, в случае, если слово не знакомо.

Выводы

Подводя итоги, мы видим, что несмотря на современные возможности и международный исторический педагогический опыт, цели, стоящие перед учителями английского языка в рамках работы с обучающимися основного общего образования, достигаются лишь частично, чему свидетельствуют различные международные исследования и опросы.

Проблема говорения, воспроизведения своих мыслей в плавной, последовательной и логичной речи на английском языке остается актуальной среди обучающихся основного общего образования и от того не менее парадоксальной ввиду наличия более 30 методик, подходов и методов в арсенале современного педагога.

В этой связи, мы предлагаем вернуться к учету известных психолого-педагогических закономерностей в работе учителя по формированию и развитию УАР у обучающихся основного общего образования в рамках подхода "Speak by steps".

Данный подход основывается на трех психолого-педагогических закономерностях:

Речь - производное мышления, а не памяти;

Заучивание материала без ясного понимания возможностей его применения в жизни не развивает УАР;

Одна и та же мысль может иметь разную речевую форму.

Следуя приведенным закономерностям, мы предлагаем формировать и развивать УАР у обучающихся основного общего образования с помощью использования схемы «7 шагов» и внедрения комплекса мер по педагогическому содействию.

Исходя из перечисленных психолого-педагогических закономерностей, мы сформулировали 6 принципов, которые предлагаем соблюдать во время обучения говорению на английском языке в 5-9 классах. Предполагается, что соблюдение этих принципов позволит учителю выстроить индивидуальную образовательную траекторию для обучающихся и создать необходимые организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические условия на уроке, с целью выстраивания связи между получаемыми знаниями и применением их на практике, т. е. в устной англоязычной речи.

Тем не менее, внедрение подхода "Speak by steps" в общеобразовательных школах для обучающихся основного общего образования сопряжено с определенными трудностями. В числе них недостаток сил и времени учителей, которым нужно подготавливать индивидуальные задания на отработку ошибок, а также нехватка ресурсов в школах для осуществления такой работы. Однако, сегодня существуют инструменты для решения данной проблемы, такие как настольные образовательные пособия по английскому языку от компании «играVкласс». Используя их, учителя не только соблюдают принцип персонализации образовательной траектории, но и экономят свое время и силы на подготовку к урокам и во время их проведения. Помимо этого, на нашем сайте speakbysteps.ru мы разрабатываем функционал, который позволит учителю назначать отдельно взятого ученика на выполнение конкретного задания, которое проверяется автоматически. Учитель лишь получает отчет о работах, на основе которого может понять, насколько хорошо каждый ученик понял свои ошибки.

Список источников

1. Азимова, С. Х. Коммуникативный подход в обучении английскому языку // Бюллетень науки и практики. – 2019. – Т. 5. – № 4. – С. 471–475. URL: https://doi.org/10.33619/2414-2948/41/70 (дата обращения: 07.01.2024).

2. Анализируем ФПУ 2022. Учебный предмет «Иностранный язык», учебники по английскому языку. URL: https://clck.ru/38B9Ku (дата обращения: 27.01.2024).

3. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. URL: http://elibrary.bsu.edu.az/files/books_163/N_32.pdf (дата обращения: 05.01.2024).

4. Бабушкин, Д. Е. Педагогические условия формирования устной англоязычной речи у школьников средней ступени на основе подхода "Speak by steps" // V Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков». – 2023.

5. Бабушкин, Д. Е. Персонализация образовательной траектории формирования и развития устной англоязычной речи у школьников средней ступени // Сборник статей XV Международной научно-практической конференции: В 2 ч. – Ч. 2. – М., 2023.

6. Бабушкин, Д. Е., Харитонов, Б. Б. Педагогическое содействие формированию устной англоязычной речи у школьников средней ступени // Вестник молодежной науки. – № 4 (36). URL: https://doi.org/10.46845/2541-8254-2022-4 (36)-1-1 (дата обращения: 24.12.2023).

7. Бабушкина, Т. Б. Настольные образовательные пособия "играVкласс". URL: https://clck.ru/37ynQe (дата обращения: 13.01.2024).

8. Данилова, М. М. Принципы реализации гуманитарного подхода в профессиональной подготовке студентов ВУЗов. URL: https://clck.ru/38ZtbQ (дата обращения: 07.01.2024).

9. Хамраева, Е. А. Русский язык 1–4 классы. Рабочая программа для школ и классов с многонациональным составом учащихся. URL: https://clck.ru/38AzQW (дата обращения: 19.01.2024).

10. Жукова, О. С. Как ребенок учится говорить? URL: https://clck.ru/388eY3 (дата обращения: 19.01.2024).

11. Клепикова, Т. С. Программа по английскому языку для начальных классов // Образовательная социальная сеть nsportal. URL: https://clck.ru/38BCp2 (дата обращения: 11.01.2024).

12. Кулинич, А. Н. Методические подходы и принципы реализации коммуникативно-когнитивного личностно ориентированного подхода. URL: https://urok.1sept.ru/articles/589915 (дата обращения: 11.01.2024).

13. Национальная энциклопедическая служба России // Педагогическая энциклопедия. URL: https://didacts.ru/termin/kommunikativnaja-cel.html (дата обращения: 10.01.2024).

14. Независимая газета. URL: https://clck.ru/Q4v49 (дата обращения: 15.11.2023).

15. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта общего образования II. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования: приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 г. № 1897 (ред. от 11.12.2020). URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 14.12.2023).

16. Образование в России. Опрос ВЦИОМ 2017. URL: https://clck.ru/XaAhM (дата обращения: 14.11.2023).

17. Теплов, Б. М. Психология. – М. : Концептуал, 2019. – 256 с.

18. Требования к УМК по английскому языку с учетом ФГОС // Образовательная онлайн-платформа Инфоурок. URL: https://clck.ru/38ZsF9 (дата обращения: 10.01.2024).

19. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 17 февраля 2021 г.). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

20. Циркин, В. И., Багаев, В. И., Бейн, Б. Н. Роль дофамина в деятельности мозга. URL: https://clck.ru/38B3ve (дата обращения: 15.01.2024).

21. Diane L., Marti A. Techniques & Principles in Language Teaching // Oxford University Press, 2011. – P. 152, 161–164. URL: https://acasearch.files.wordpress.com/2015/03/techniques-in-language-teaching.pdf (дата обращения: 13.01.2024).

22. Scott, T. 30 language teaching methods // Cambridge Handbooks for Language Teachers. Pocket editions. Cambridge University Press 2017.

Информация об авторе

Д. Е. Бабушкин – аспирант, ассистент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 278–281
Научная статья
УДК 37.015.3
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-278-281

Психологические детерминанты эмоциональной устойчивости иностранных студентов в образовательной среде вуза

Ольга Александровна Герлах
Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
olga.gerlach21@gmail.com

Аннотация. Рассмотрены психологические особенности развития эмоциональной устойчивости иностранных студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе как важной составляющей их эмоциональной сферы, определяющей результативность достижения учебно-профессиональных результатов. Охарактеризованы сущностные характеристики эмоциональной устойчивости как психологического феномена, а также возможности формирования эмоциональной устойчивости иностранных студентов в образовательной среде вуза. Подчеркивается важность развития эмоциональной устойчивости иностранных студентов, эффективного при обеспечении в образовательном процессе определенных условий в течение всего периода профессиональной подготовки.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, образовательная среда, высшее учебное заведение, подготовка иностранных студентов.

Для цитирования: Герлах О. А. Психологические детерминанты эмоциональной устойчивости иностранных студентов в образовательной среде вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 278–281.

Эмоциональная устойчивость является одной из важных составляющих эмоциональной сферы личности студента, определяющих результативность достижения им учебно-профессиональных результатов с учетом адекватности реагирования на возникающие в процессе профессиональной подготовки ситуации стресса. Сформированность данного качества у студента обусловливает процесс адаптации к будущей профессиональной деятельности, сохранение психологического здоровья и стабильности эмоционального состояния.

В последние годы проблема эмоциональной устойчивости личности стала предметом изучения таких исследователей в области педагогической психологии, как Л. М. Аболин, А. А. Баранов, В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева, П. Б. Зильберман, Д. В. Иванов, О. О. Косякова, Е. А. Милерян, А. Е. Ольшанникова, К. К. Платонов, А. А. Реан, Я. Рейковский, Е. М. Семенова, О. А. Черникова и др.). В исследованиях Е. С. Асмаковец, И. В. Белашевой, М. Ю. Буслаевой, Н. Н. Крыжевской, Е. А. Кусакиной, В. Е. Медведевой, Р. П. Мильруд, Е. М. Семеновой, С. М. Хапачевой, Р. Х. Цечоевой, А. А. Черниковой, Е. Ю. Яковлевой и др.) изучается проблема формирования эмоциональной устойчивости студентов в образовательной среде вуза.

Наиболее серьезно специалистами сегодня рассматривается проблема эмоциональной устойчивости иностранных студентов. Несмотря на то, что студенческий возраст является наиболее благоприятным для освоения профессиональных компетенций, развития профессионально важных качеств, профессиональная подготовка иностранных студентов имеет свою специфику, в частности, с точки зрения формирования у них эмоциональной устойчивости.

С учетом того, что сегодня российские вузы готовы принимать студентов из других стран, есть определенный риск возникновения в студенческой среде конфликтных ситуаций, межкультурных противоречий, стрессовых состояний. Иностранные студенты, ориентированные на получение престижного российского образования, надеются на психологически комфортную для них образовательную среду и уважение своего национального достоинства. Однако, оказываясь в эмоционально сложной ситуации нового для них социокультурного пространства взаимодействия, испытывая языковые проблемы, сложности удовлетворения своих образовательных и культурных потребностей, большая часть иностранных студентов испытывают стрессовую ситуацию, приводящую к эмоциональной нестабильности.

Сложности коммуникации, чувство своей некомпетентности и беспомощности в ситуациях взаимодействия в образовательной среде вуза могут приводить к проявлениям агрессивного отношения к другим студентам, что неблагоприятно сказывается на гармонизации межличностной коммуникации.

Стоит отметить, что стрессовые ситуации не всегда обусловлены «вызовами среды», они могут быть связаны с личностными особенностями студентов, спецификой их социального поведения, которое у иностранного студента, как отмечает А. Г. Асмолов, «дает сбой именно тогда, когда человек сталкивается с нестандартной ситуацией, в частности попадает в другую культуру» [2].

Поэтому формирование эмоциональной устойчивости иностранных студентов необходимо рассматривать как сложный процесс, который определяет не только сохранение позитивного эмоционального состояния и психического здоровья иностранных граждан, но и освоение ими личностных компетенций, важных для результативной учебной деятельности и решения повседневных проблем.

Устойчивость как психологическое качество, с точки зрения А. А. Баранова, представляет собой определенную организацию личности, которая обеспечивает результативность функционирование ее психики. Сегодня понятие «устойчивость» чаще всего рассматривается в понимании эмоциональной устойчивости, психологической устойчивости к стрессовым ситуациям, стресс-резистентности, фрустрационной толерантности и др. [3]. Само изучение психологами проблемы эмоциональной устойчивости личности имеет множество вариантов ее понимания.

Рассматривая проблему эмоциональной устойчивости личности, Л. М. Аболин характеризует следующие причины ее появления и развития: внешние (объективно существующие) и внутренние (субъективно существующие). Внешние - экстремальные условия, обозначаемые как «чрезвычайные раздражители», «стрессоры», «фрустраторы», «эмоциогенные» или «конфликтные» ситуации и др. Внутренние - физиологическая реактивность (эмоциональная возбудимость), свойства нервной системы (сила, подвижность, уравновешенность) и устойчивые психологические особенности личности (тревожность, экстра-интроверсия, организованность волевого контроля, акцентуация характера) [1].

В исследованиях Б. А. Смирнова характеризуются следующие аспекты рассмотрения понятия «эмоциональная устойчивость» личности: эмоциональная устойчивость как проявление воли; эмоциональная устойчивость как интегральное свойство психики или свойство личности; эмоциональная устойчивость как свойство темперамента, позволяющее надежно выполнять целевые задачи деятельности за счет рационального использования резервов нервно-психической эмоциональной энергии; эмоциональная устойчивость как совокупность (или выражение) собственно эмоциональных характеристик [4].

С точки зрения А. Е. Ольшанниковой, эмоциональной устойчивости свойственно четкое преобладание позитивных эмоций [14], позволяющее личности адекватно реагировать на негативные переживания, которые могут возникнуть в различных жизненных ситуациях. Аналогичной точки зрения придерживаются М. И Дьяченко и Л. А. Кандыбович, рассматривая эмоциональную устойчивость в качестве интегрального психического свойства, характеризующего ее способность преодолевать негативные переживания в ситуации решения различных практических задач, возникающих в процессе жизнедеятельности [9].

Раскрывая сущностные характеристики эмоциональной устойчивости человека, П. Б. Зильберман рассматривает ее во взаимосвязи эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных составляющих психической организации его личности, обусловливающей результативность решения поставленных задач в трудной эмотивной ситуации [10].

Характеризуя эмоциональную устойчивость личности, польский исследователь Я. Рейковский выделяет следующие ее значения: личность проявляет эмоциональную устойчивость, когда сила ее эмоционального возбуждения не выше пороговых показателей; когда ее поведение не нарушено [15].

Проанализировав различные подходы к пониманию феномена «эмоциональная устойчивость», Е. Ю. Яковлева делает вывод о способности данного личностного конструкта выполнять функцию баланса между сохранением нормативного поведения в эмоционально сложных обстоятельствах жизнедеятельности и поддержанием внутренней целостности личности [20].

Обладая эмоциональной устойчивостью, личность способна нивелировать негативные переживания, предупреждать стрессовые состояния, быть готовой к эффективной деятельности

в эмоционально сложных для нее обстоятельствах. Данное свойство личности формируется в ходе учебно-воспитательного процесса. Даная способность личности является социально привлекательной, в связи с чем иностранных студентов в процессе обучения необходимо мотивировать на ее развитие в образовательном процессе вуза.

Важность развития эмоциональной устойчивости как фактора результативности учебной деятельности воспринимается иностранными обучающимися адекватно, поскольку их большая часть в процессе профессиональной подготовки в вузе уже сталкивались с дезорганизующим действием эмоций.

Как отмечает В. Е. Медведева, в процессе развития эмоциональной устойчивости иностранных студентов в образовательном процессе вуза важно учитывать специфику данного феномена, его основные характеристики, взаимодействие с другими личностными составляющими, а также факторы образовательной среды вуза [13].

По мнению А. А. Черниковой, развитие эмоциональной устойчивости студентов эффективно при обеспечении в образовательном процессе определенных условий в течение всего периода профессиональной подготовки. Необходимой составляющей данного процесса становится формирование установки к будущей профессиональной деятельности, а также мотивация формирования эмоциональной устойчивости, диагностический контроль данного процесса на всех этапах образования [19].

Как отмечает С. М. Хапачева, в процессе профессиональной подготовки студентов, формируя эмоциональную устойчивость важно включать в содержание преподаваемых дисциплин конкретные приемы развития данного личностного качества. Важной составляющей данного процесса должна быть личная мотивированность самих студентов, активное применение ими техник саморазвития [17].

Как отмечают специалисты, эмоционально благоприятное восприятие студентами образовательного процесса становится важным фактором развития у них эмоциональной устойчивости, обусловливая формирование эмоционально стабильного специалиста, способного реализовывать профессиональные знания в конкретной практической деятельности [6], [7], [12], [16].

Таким образом, рассмотрение сущностных характеристик феномена эмоциональной устойчивости личности дает возможность говорить о ее способности нивелировать негативные последствия стрессовых воздействий, позволяя человеку эффективно действовать в сложных обстоятельствах жизнедеятельности. В контексте образовательного процесса вуза эмоциональная устойчивость личности иностранного студента становится составляющей его интеллектуальной деятельности как фактора результативности решения учебно-профессиональных задач.

Рассматривая эмоциональную устойчивость в качестве важнейшего аспекта профессиональной подготовки иностранных студентов, считаем важным разработку и реализацию в образовательной среде вуза системы поэтапного целенаправленного развития данного личностного свойства, позволяющего подготовить эмоционально стабильного специалиста, способного реализовывать полученные профессиональные знания в ходе решения практических задач.

Список источников

1. Аболин, Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань : Изд-во КазГУ, 1987. – 320 с.

2. Асмолов, А. Г. Психология личности: учебник / А. Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1990. – 367 с.

3. Баранов, А. А. Стрессоустойчивость в структуре личности и деятельности учителей высокого и низкого профессионального мастерства: автореф. дис... канд. психол. наук. – Ижевск, 1995. – 22 с.

4. Белашева, И. В. Эмоциональная компетентность и психологическая устойчивость личности студентов вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2 (51). – С. 284-287.

5. Буслаева, М. Ю. Психолого-педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости студентов педагогического колледжа: диссертация... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2009. – 210 с.

6. Дзядевич, И. В., Серых, А. Б. Социально-психологические факторы, обусловливающие динамику тревожности у обучающихся ведомственных вузов // Перспективы науки. – 2022. – № 5 (152). – С. 186-188.

7. Дзядевич, И. В., Серых, А.Б. Эффективность функционирования образовательной среды и критерии ее восприятия субъектом // Перспективы науки. – 2022. – № 5 (152). – С. 189–191.

8. Долгова, В. И. Эмоциональная устойчивость личности / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева. – М. : Перо, 2014. – 173 с.

9. Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. – Минск : Хэлтон, 1998. – 399 с.

10. Зильберман, П. Б. Эмоциональная устойчивость и стресс // Психический стресс в спорте: материалы Всесоюзного симпозиума. – Пермь, 1973. С. 13–15.

11. Калинина, Т. В., Колясникова, М. Б. Формирование эмоциональной устойчивости студентов в условиях вузовского образования // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. № 3-2 (59). – С. 109–115.

12. Крыжевская, Н. Н., Кусакина, Е. А. Возможности позитивной психологии в развитии эмоциональной устойчивости студентов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 329–331.

13. Медведева, В. Е. Психологические особенности формирования эмоциональной устойчивости у студентов-конфликтологов в вузе // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2013. – С. 60–65.

14. Ольшанникова, А. Е. Эмоции и воспитание. – М. : Знание, 1983. – С. 31.

15. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций. – М. : Прогресс, 1979. – 392 с.

16. Серых, А. Б., Морозов, Ю. Е., Будиловский, Г. Н., Лифинцева, А. А. Эмоциональная дезадаптация и психосоматическое здоровье юношей и девушек // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – № 4. – С. 60–68.

17. Хапачева, С. М. Психолого-педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости будущего психолога / С. М. Хапачева // Концепт. – 2014. – С. 48–58.

18. Цечоева, Р. Х. Факторы и условия формирования эмоциональной устойчивости студентов в условиях образовательной среды вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №3 (58). – С. 209–210.

19. Черникова, А. А. Психолого-педагогические условия развития эмоциональной устойчивости будущего учителя: автореферат. дис... канд. пед. наук. – Барнаул, 2009. – 23 с.

20. Яковлева, Ю. В. Развитие эмоциональной устойчивости будущих учителей как педагогическая проблема // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 3. – С. 25-29.

Информация об авторе

О. А. Герлах – соискатель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2(68). С. 282–284
Научная статья
УДК 378.091.12
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-282-284

Педагогический аспект проблемы формирования профессионально-правовой компетентности в период обучения курсантов в морском вузе

Александр Владимирович Грунтов
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
a.gruntov@bgarf.ru

Аннотация. Рассмотрена сущность педагогического аспекта проблемы формирования профессионально-правовой компетентности в период обучения курсантов в морском вузе. Определена совокупность знаний, умений и навыков, а также личностно-важных качеств, обеспечивающих формирование профессионально-правовую компетентность будущих морских специалистов.

Ключевые слова: профессионально-правовая компетентность морского специалиста, педагогический аспект, процесс обучения в морском вузе.

Для цитирования: Грунтов А. В. Педагогический аспект проблемы формирования профессионально-правовой компетентности в период обучения курсантов в морском вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 282–284.

Сложившаяся социально-экономическая ситуация в России привела к тому, что перед Российским высшим образованием поставлены иные, цели и задачи. Основополагающим направлением становится удовлетворение потребностей личности в приобретении профессионального опыта, позволяющего успешно адаптироваться в современном мире. Поэтому мы констатируем факт того, что в педагогическом образовании происходит также постепенный переход от концепции функциональной подготовки специалиста к концепции развития его личности.

Профессионально-личностное развитие и саморазвитие будущего специалиста являются приоритетом. Следует отметить, что современные реформы требуют таких способов организации и повышения эффективности образовательной деятельности, которые способствуют непрекращающемуся прогрессу формирования и становления профессиональной компетентности обучающихся и обеспечивают переориентацию обучения с мнимого накопления знаний на подлинное развитие навыков [1].

В своем исследовании Артамонова Е.И. отмечает, чтобы поднять *качество образования,* сегодня необходимо обновлять его содержание на разных уровнях (общетеоретическом, предметном, на уровне учебного материала), внедрять инновационные образовательные технологии, провозглашать компетентностный подход к обучению. Главное, выработать у обучающихся *стремление к познанию и самообразованию, понимание того, что для жизненного успеха сегодня нужны не «корочки», а подлинные знания* [1].

Профессиональная компетентность – это область постоянно расширяющейся системы профессиональных знаний, позволяющая осуществлять профессиональную деятельность с эффективной результативностью, и содействующая повышению уровня профессионального образования, а также решению необходимых проблем [2].

Многогранность содержания категории «профессиональная компетентность» условно подразделяется на две группы факторов: формирующихся под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых педагогических категорий качества и навыков.

Актуальность нашего исследования определяется необходимостью требований судоходных компаний повысить качество правовой подготовки курсантов морских специальностей в период обучения в вузе, так как современные выпускники морских специальностей недостаточно

владеют правовой компетентностью, необходимой для решения вопросов обеспечения безопасности мореплавания на основе действующих нормативно-правовых актов, правил, руководств, инструкций, международных конвенций.

Мы рассматриваем профессионально-правовую компетентность как целостную сущность, предполагающую наличие совокупности юридических знаний, умений и навыков, а также личностно-важных качеств, обеспечивающих успешность работы на правовой основе. Под юридическими знаниями понимается знание и применение нормативно-правовой базы. Наличие юридических навыков предполагает умение применять правовую базу в практике.

Профессионально-правовая компетентность необходима для организационно-управленческой деятельности морского специалиста как части его профессиональной деятельности, включающей современные методы и подходы к обеспечению безопасности мореплавания, поэтому внедрение модели формирования правовой компетентности в образовательный процесс морского вуза чрезвычайно важна в современных условиях.

«Наличие компетентности определяет возможность и способность осуществлять профессиональную деятельность, а присвоение квалификации дает на это право. Таким образом, квалификация специалиста в идеале означает наличие и компетенции, и компетентности. Квалификация представляет собой объективированную, а компетентность – субъективированную форму проявления профессионализма. Компетентность – это персонифицированная компетенция, «человек в профессии»» [1].

Профессиональная подготовка будущих специалистов командного плавсостава, ее качество определяется следующими педагогическими аспектами: содержание и структура учебного материала; технологии обучения; системы оценки и контроля; организационная структура; взаимодействие субъектов образования. Требованиями к результатам образовательного процесса становятся: знания, применение знаний, принятие решений, коммуникация, навыки самообучения.

Правовая компетентность, несомненно, включает умение самостоятельно мыслить, работать и непрерывно обучаться. Что соответствует способности самостоятельно определять цели деятельности, формулировать соответствующие их достижению задачи, проектировать свою целенаправленную активность, осуществлять профессиональную деятельность, анализировать «промежуточные» результаты деятельности, вносить необходимые для получения конечного результата корректировки и добиваться его получения в минимально возможные сроки.

Такого рода способность будущих специалистов командного плавсостава имеет интегральный характер, она представляет собой систему, в которую входят многие подсистемы-умения:

– осуществлять поиск необходимой для решения проблемы правовой информации;

– структурировать и систематизировать отобранную правовую информацию;

– разрабатывать и обосновывать методы правовых решений сформулированных задач;

– использовать эффективные методы обработки правовой систематизированной информации;

– моделировать различные варианты решений многофакторных проблем, отбирать наиболее приемлемые из них с учетом конкретных условий;

– осуществлять «материализацию» решения в процессе всех необходимых для этого коммуникативных взаимодействий [3].

Ориентируясь на достижение поставленных целей в необходимости разработки педагогического процесса формирования профессионально-правовой компетентности в период обучения в морском вузе, нами были созданы педагогические условия и выбраны технологии обучения для того, чтобы:

– профессиональная подготовка, начиная с первого курса обучения, соответствовала требованиям интеграции образовательного и производственного компонентов деятельности современного специалиста командного плавсостава;

– формирование и развитие системы личностных и профессиональных компетенций обеспечивались использованием в учебном процессе разработанного учебно-методического инструментария организационно-управленческой правовой подготовки [4].

Наиболее эффективными педагогическими методами формирования профессионально-правовой компетентности, которые целесообразно применять в образовательном процессе морского вуза, по нашему мнению, явились педагогические технологии, приоритетно опирающиеся на принцип интерактивности и обосновывающие тезис о том, что организационно-управленческая деятельность наиболее успешно развивается и формируется непосредственно в обучающих моделях управленческой деятельности.

Анализируя возможности различных педагогических методов в формировании организационно - управленческой правовой подготовки курсантов, обращаем внимание на интерактивные методы обучения, в которых уже заложен управленческий потенциал [5].

В концепции и технологии интерактивного обучения акцент делается на явлении интеракции (от англ. interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга), благодаря которому в процессе обучения происходит межличностное познавательное общение и взаимодействие всех его субъектов, установление ролевых и межличностных отношений по нормативно-правовому регулированию правовых вопросов, осуществляемых на основе норм международного и национального морского права, направленных на обеспечение безопасности мореплавания[4].

Таким образом, определяя проблему формирования профессионально-правовой компетентности в вузе, укажем ее педагогическую направленность и специфику, состоящую в реализации приобретенных знаний, развитых умений, сформированных способностей и личностных особенностей курсантов в морском вузе, что явится эффективным средством правовой подготовки морских специалистов, чья профессия относится к разряду социономических, т. е. тех, само содержание работы которых заключается в общении и профессиональном взаимодействии с другими людьми.

Список источников

1. Артамонова, Е. И., Тесленко, О. В. Повышение эффективности педагогического образования в условиях высшей школы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 4 (54). – С. 13–18.

2. Шевченко, В. М. Юридическая психология. – М. : Юнити-Дана, 2015. – 288 с.

3. Грунтов, А. В. Технологии обучения, формирующие правовую компетенцию будущих специалистов командного плавсостава // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 2. – С. 47–50.

4. Грунтов, А. В., Самсонова, Н. В. Педагогические условия формирования правовой компетенции инженеров-судомехаников в морском вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 1(63). – С. 19–23.

5. Грунтов, А. В., Бугакова, Н. Ю. Модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в период обучения курсантов в морском вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 4 (66). – С. 60–68.

Информация об авторе

А. В. Грунтов – старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 285–290
Научная статья
УДК 371.23
Doi:10.46845/2071-5331-2024-2-68-285-290

Формирование дискуссионных навыков у студентов вузов

Ольга Юрьевна Шитакова[1]✉, **Александр Юрьевич Гуськов**[2]✉
[1,2]Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Россия
[1]Ch1989@yandex.ru✉, http://orcid.org/0009-0002-8594-9807
[2]alexguskov1@vk.com✉, http://orcid.org/0009-0002-3191-4799

Аннотация. Обоснована необходимость ретранслировать практику применения активных методов обучения для оптимизации учебного процесса на всех уровнях образования. Описаны принципы, параметры, критерии эффективной дискуссии в дополнительном профессиональном образовании.

Ключевые слова: дискуссия, научная дискуссия, образование взрослых, критерии оценки выступлений.

Для цитирования: Шитакова О. Ю., Гуськов А. Ю. Формирование дискуссионных навыков у студентов вузов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. 285–290.

Введение. Актуальность статьи обусловлена подходом к решению проблемы усиления практической направленности процесса обучения будущих специалистов. *Цель исследования* – выявить и проанализировать ключевые особенности применения научной дискуссии в обучении взрослых; на основе анализа научных источников выявить принципы, параметры, критерии эффективной дискуссии. *Методология (материалы и методы).* Теоретическими основами характеристики метода дискуссии стали положения Ю. К. Бабанского об активизации процесса обучения, мотивации обучающихся, выбора методик к решению учебно-воспитательных задач, а также методов и форм обучения.

Особое внимание уделяется применению метода дискуссии в образовании взрослых на основании выдвинутых теоретических основах в классической педагогике. Методами исследования выступают теоретический анализ научных источников, контент-анализ, а также анализ эмпирических данных проводимых исследований в дополнительном профессиональном образовании. *Результаты.* Анализ результатов проведенных исследований связан с необходимостью применения не только метода научной дискуссии при обучении взрослых, но также и различных методов активного обучения. При этом обоснована необходимость ретранслировать практику применения активных методов обучения для оптимизации учебного процесса на всех уровнях образования. Практическую значимость представляет описание принципов, параметров, критериев эффективной дискуссии в дополнительном профессиональном образовании.

Дискуссия в общепринятом смысле (от латинского discussio – рассмотрение, исследование) представляет собой обсуждение какого-либо вопроса группой людей. Дискуссия – это процедура выработки общего мнения, снятия противоречий внутри коллектива. Умение вести дискуссию (в том числе и научную) приобретает в наши дни все большее значение.

Так, полемика на Интернет-форумах, в дискуссионных программах в теле- и радиоэфире становится способом проверки коммуникативных и профессиональных качеств участников в той же степени, как и их общекультурного уровня. В отличие от конфликтности и борьбы мнений, свойственных спору и полемике, дискуссия характеризуется своей целенаправленностью и стремлением к компромиссу.

Среди причин возрастания интереса к дискуссии можно назвать следующие:

1. В словесном противоборстве участники спора могут отстаивать свою позицию, свою идею, высказывать критические замечания. Только столкновение мнений позволяет путем «отрицания отрицания» можно выявить новое, сравнить его со старым, найти выход из сложившейся ситуации, разрушить устоявшиеся догмы и расчистить путь для дальнейшего движения и развития мысли.

2. В ходе дискуссии вырабатываются нетрадиционные подходы в решении сложных проблем, выносятся конкретные практические предложения, делаются обобщения, оцениваются выдвинутые инициативы.

3. Дискуссия пробуждает у ее участников интерес к теории, экономическим и общественным наукам, помогает выявить политические мотивы и позиции ораторов, демонстрирует их бойцовские качества, умение противодействовать демагогам, бюрократам и скрытым недоброжелателям, вырабатывает навыки критического анализа рассуждений оппонента или его некорректного поведения.

4. Дискуссии пробуждают в людях активность, заинтересованность в переменах в их работе, в стране, повышают взаимную требовательность, самокритичность, усиливают контроль за выполнением конкретных решений.

Вот почему многие лидеры и руководители государственных и общественных организаций стремятся овладеть принципами коллективного исследования сложных вопросов, понять сущность механизма словесного противоборства и психологию спора.

В научной литературе понятие «дискуссия» применяется часто, приравнивая к понятиям «полемика», «прения», «обсуждение», «дебаты», «диспут» и др. Неоднозначность определения приводит к неоднозначности результата в применении этого понятия.

Возьмем за основу философские взгляды Сократа на эту проблему и систему образования того времени, где дискуссия была основным методом. История педагогики позволяет констатировать, что показателями результативности дискуссии в тот исторический период были применяемы: наличие возражений и противоречий.

Приведем суждение Аристотеля, которого называли мозгом платоновской академии. Вот его слова о дискуссии: «Что касается диалектических бесед, в которых рассуждают не ради спора, а ради приобретения навыка или исследования истины, то еще никто не разобрался, к чему должен стремиться в них отвечающий, с чем соглашаться и с чем не соглашаться для того, чтобы надлежащим или ненадлежащим образом защитить тезис; так как, стало быть, у нас нет для них, а именно для тех, которые беседуют друг с другом ради исследования истины, правил, оставленных нам предшественниками, то мы должны попытаться сказать кое-что сами» [16].

Многие авторы Бояркина Л. Ковальчук М.А., Нелькина А.А. и др., рассматривают дискуссию как деятельность, которая, не разъединяет, а соединяет. Если в споре акцент смещен в сторону разногласий и несовпадения мнений, то в дискуссии мнения сопоставляются и высказываются с целью поиска и выявления истины. Т. е. дискуссия обладает принципом положительной направленности. Цель любой дискуссии – достижение максимально возможной в данных условиях степени согласия ее участников по обсуждаемой проблеме.

Средства, используемые в дискуссии, признаются всеми ее участниками. Итог дискуссии не сводится к сумме высказанных точек зрения, а выражается в объективном суждении, поддерживаемом всеми участниками дискуссии или их большинством [16]. Крылатая фраза «в споре рождается истина» не всегда верна. Есть фундаментальная причина того, почему истина не рождается в реальном споре, считает Н.С. Чернякова: при любой степени свободы и широты обмена мнениями между представителями различных научных направлений, в момент принятия решения каждое из них будет настаивать на истинности своей точки зрения.

Но никакая свобода выдвижения и опровержения научных гипотез в публичных спорах и дискуссиях не является сама по себе гарантом истинности победившей точки зрения. Большинство ученых, встающих на сторону той или иной научной концепции, может ошибаться, а меньшинство, упорно эту концепцию отрицающее, – может просто не дожить до ее «полного и окончательного» опровержения.

Вот почему, даже последовательно отстаивая истинность своей позиции, все участники научной дискуссии знают, что ни у кого из них нет абсолютных гарантий того, что выбор именно данного, а не иного, решения проблемы является действительно истинным. Именно поэтому в научном познании всегда высоко ценились не только положительные, но и отрицательные результаты исследований, обнаруживавшие ложность тех или иных концепций, методов, направлений [16].

Таким образом, развитие науки свидетельствует о том, что дискуссия – это не «способ рождения» истины и не гарант истинности принимаемых решений, а необходимое условие саморазвития и самосовершенствования формирующейся системы знания, обеспечивающее возможность публичного обсуждения и критики любой научной идеи.

Научная дискуссия представляет собой современную эффективную технологию организации взаимодействия и обратной связи с целью интенсификации процесса решения актуальной проблемы и принятия решений. Дискуссия дает возможность вовлечь студентов в исследовательскую деятельность, научить их выражать свою точку зрения, отношение к обсуждаемой проблеме и взаимодействовать со сторонниками и оппонентами. выступление на конференции и последующую за этим научную дискуссию можно использовать в качестве метода интерактивного обучения, помогающего развивать интеллектуальную деятельность студентов в связи с их профессиональной направленностью [17].

Научная дискуссия влияет на развитие индивидуальности студента в целом, создавая необходимые условия для самосознания и самореализации, анализа и выбора своего научного пути. Достаточно часто можно наблюдать, что любой дискуссионный вопрос студенты превращают в спор, порой недоказательный, эмоциональный, могущий в любой момент перерасти в спор и конфликт. Эту идею поддерживает профессор Н.Н. Визитей [4, С. 50] рассуждает о допустимости научной дискуссии как отстаивание научной точки зрения любой ценой, превращая ее в некую антикультурную коммуникацию.

Рассмотрим мнения современных исследователей по дефиниции «дискуссия» (табл. 1)

Таблица 1

Мнения исследователей по дефиниции «дискуссия» (в логике появления информации)

ФИО исследователей	**Мнение исследователей**
Словарь русского языка	Дискуссия – спор, обсуждение какого-либо вопроса на собрании, в печати, в беседе [9, С. 153].
Словарь русского языка,	«Дискуссия – это свободное публичное обсуждение какого-либо спорного вопроса» [12, С. 402].
Словарь русского языка	«Спор – это словесное состязание (обсуждение), в котором каждая из сторон отстаивает свое мнение. Спорить – вести спор, возражать кому-либо, доказывая что-либо» [13, С. 229]. «Полемика – спор при обсуждении научных, художественных, политических и т. п. вопросов» [13, С. 259].
Ивин, А. А.	Научная дискуссия как жанр относится к одному из видов спора в риторике: эвристический спор, софистический спор, диалектический спор. Наиболее важным умением, необходимым для ведения научной дискуссии, является полная, логичная и объективная аргументация. Аргументация – это «…приведение доводов с целью изменения позиции или убеждений другой стороны (аудитории)» [6, С. 6].
Фисенко О. П.	Дискуссия – это ведением спора[15, С. 139].
Буденкова Е. А.	Основание для аккумуляции естественного процесса рассуждения, который сопряжен с необходимостью формулирования утверждений, их аргументирования и вынесения конечного суждения [Б3, С. 113]
Поздеева С. И., Гуренкова Е. Г.	Разновидность дискуссии метод «снежного кома», развивающий коммуникативные универсальные учебные действия [С. 60]. Метод характеризуется тем, что различные следственные истины вытекают из рассуждений: одно вытекает из другого, из другого – третье и т. д.; заслушивание истины идет до тех пор, пока не возникнет возврат к первой истине [10, – С. 199].
Скибицкий Э. Г., Китова Е. Т.	Публичное обсуждение спорных вопросов, научных проблем, направленное на поиск оптимального взаимоприемлемого их решения [11, С. 101].
Кларин М. В.	Целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска разных ракурсов понимания [11. С. 38].
Кузьмина Н. В.	Метод дискуссии как форма решения проблемной ситуации и проблемного вопроса, состоит из трех компонентов: познавательного, операционно-коммуникативного, эмоционально-оценочного. [7, С.].
Борченко И. Д., Макашова В. Н.	«Дискуссия» подразумевает доверительное отношение друг к другу, хотя и вобрала элементы спора и полемики [2, С. 14].

На основе представления модели процесса дискуссии предлагаем рабочее определение: дискуссия – это коллективное исследование проблемы, в котором каждая сторона, оппонируя (опровергая) мнение собеседника (противника), аргументирует (отстаивает) свою позицию (концепцию) и претендует на достижение цели (истины)

Научная дискуссия имеет место, когда выступающий демонстрирует убежденность. Именно убежденный исследователь может передать информацию о чем-либо и аргументировать свои аксиомы, гипотезу и выводы исследования. А.А. Ивин выделяет ряд факторов для характеристики результативности научной дискуссии, среди которых: своевременность и актуальность проведенного исследования; уровень и глубина владения темой; уверенность в своей правоте; ораторские способности и коммуникативная компетентность выступающего (умение расположить к себе слушающих и умение отвечать на вопросы); а также, что тоже очень важно, - готовность аудитории (психологическая в том числе) воспринимать транслируемую новую информацию [6.].

Конкретизируя на основании анализа трудов О.В. Вихоревой, Э.Ф. Зеера, Л.А. Кандыбович, и др. понятие «готовность студентов к научно-исследовательской деятельности», мы будем понимать его как личностное образование, определяющее состояние личности субъекта и включающее мотивационно-ценностное отношение к этой деятельности, систему методологических знаний, исследовательских умений, позволяющих продуктивно их использовать при решении возникающих профессионально-педагогических задач.

Исследования процесса обучения подтверждают древнюю мудрость, сформулированную в китайской пословице: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я запомню. Позволь мне сделать – и это станет моим навсегда». «Пирамида обучения», включающая два вида обучения, демонстрирует в разрезе основные компоненты – формы и методы обучения. Среди традиционного обучения это лекции, чтение, ауди-видео, демонстрация. Обучение, основанного на практике, – применение знаний, практические действия и участие в дискуссии.

Рис. «Пирамида обучения» в разрезе основных компонентов обучения

Эффективность метода «участие в дискуссии» достигает 50 %-ного учебного эффекта.

Участие студентов в научно-практических конференциях последующих дискуссиях предоставляет студентам возможность осознать и проанализировать научные проблемы, привить коммуникативные навыки, а также умения представлять плоды своего труда, полученные в автономном научно-исследовательском поиске, все это обеспечивает дальнейшее развитие научной деятельности и актуализацию знаний на иностранном языке. научная дискуссия в качестве обучающей функции дает возможность студенту расширить свой кругозор, узнать разные точки зрения на представляемую им проблему. в качестве развивающей функции научная дискуссия стимулирует творчество студентов, развивает их аналитические способности, учит их аргументировано и логично доказывать свои идеи и взгляды, коммуницировать со своими коллегами и мотивирует их на творческий и осознанный учебный процесс [5].

В практике Инженерного института Новосибирского государственно аграрного университета для оценки качества дискуссий на конференции применяются критерии, определяющие уровень научного содержания докладов, навыки презентации, речевую грамотность, навыки ведения научной дискуссии – взаимодействия с аудиторией. Эти критерии отражают соответствующие навыки по пятибалльной шкале (табл. 2).

Таблица 2

Критерии оценки выступлений студентов на конференции

Балл	Качественная характеристика балла
1. Уровень научного содержания докладов	
5 баллов	наличие глубоких знаний по теме, представленное научное исследование актуально и представляет интерес;
4 балла	владение достаточно глубокими познаниями в теме, чтобы сделать адекватную презентацию;
3 балла	достаточные знания по его теме, но есть затруднения с ответами на вопросы, объяснениями и приведением примеров;
2 балла	недостаточно глубокие знания по раскрываемой теме; отсутствуют умения дать объяснения, привести примеры и ответить на вопросы.
2. Навыки представления презентации	
5 баллов	информация представлена в логическом порядке, презентация выполнена без ошибок, главная мысль четко сформулирована, прослеживается мобильная коммуникация с аудиторией;
4 балла	информация представлена в логическом порядке, достаточно полно сформулирована основная мысль, в презентации допущены несколько ошибок, некоторые проблемы во взаимодействии с аудиторией;
3 балла	допущены ошибки в логической последовательности, основная мысль сформулирована недостаточно четко, недостаточно сформированы навыки общения с аудиторией;
2 балла	нарушена логическая последовательность, основная идея сформулирована неясно, отсутствуют навыки общения с аудиторией;
3. Речевая грамотность	
5 баллов	использование множества адекватных грамматических конструкций, не допускает ошибок, имеет обширный терминологический словарь, отсутствуют фонетические и интонационные ошибки;
4 балла	небольшое количество ошибок, пользуется достаточным количеством профессиональных терминов, умеренно быстрый темп речи;
3 балла	использование небольшого количества грамматических структур, в речи присутствуют ошибки; использование небольшого количества терминов, медленный темп речи, часты фонетические и интонационные ошибки;
2 балла	мало грамматических структур, множество фонетических и интонационных ошибок, практически не использует терминологию, медленный темп речи и большое количество; ошибки затрудняют понимание речи.
4. Навыки ведения научной дискуссии	
5 баллов	баллов, если он понимает обращенные к нему вопросы, дает логические и полные ответы, приводит примеры;
4 балла	отвечает неполно и допускает незначительное количество ошибок;
3 балла	неполные ответы, он не приводит примеры и в его речи присутствует небольшое количество ошибок;
2 балла	если он не полностью понимает вопросы, дает неполные ответы и допускает множество ошибок; понимает вопросы, его ответы нелогичны и кратки, содержат многочисленные ошибки.

Таким образом, применение данной система оценки позволяет в полной мере оценить уровень подготовленности студентов к научной дискуссии и полностью выявить полноту сформированности необходимых для этого навыков.

Кроме того, оцениваются: научная и практическая значимость работы; новизна предложений, отражающая собственный вклад автора; соответствие результатов работы современным тенденциям развития науки; глубина изучения состояния проблемы; использование современной научной литературы при подготовке работы; умение *отвечать на вопросы;* убедительность рассуждений; оригинальность мышления и др.

Среди номинаций выступлений: широкий диапазон научно-теоретического поиска; теоретико-исследовательская работа: практико-ориентированное исследование; лучшая электронная презентация; глобальные проблемы современности; самый аргументированный доклад; исследовательский потенциал; научно-практическая ценность исследования; молодой исследователь.

Заключение. Каковы бы ни были результаты дискуссий, даже самое продуманное и обоснованное, решение не может учесть всех особенностей и возможностей, таящихся и вновь возникающих в развитии человеческой жизнедеятельности. В конечном счете, всегда остаются неучтенные факторы, неизвестные причины и т. п., незнание которых обусловлено объективной ограниченностью теоретической и практической основы принятия любого решения в сфере общественной жизни. У человека

вообще нет гарантий безошибочности ни в одной из сфер его деятельности, однако есть безусловная гарантия обнаружения и преодоления заблуждения в процессе развития общественно-исторической практики и познания.

Формирование дискуссионных навыков у студентов вузов позволяет расширять диапазон научных навыков будущих специалистов. Однако, наряду с достоинствами дискуссионные методы имеют ряд недостатков: очень легко уйти в сторону от темы обсуждения, при узко поставленной теме возможны повторения, надуманность проблемы или оторванность обсуждаемой ситуации от жизни не вызывает у студентов интереса и желания обсуждать проблему. Но хорошо подготовленная, интересная для студентов дискуссия имеет неоспоримые преимущества и возможности для их развития и становления грамотными и активными специалистами.

Список источников

1. Батунова, И. В., Лобынева, Е. И., Николаева, А. Ю., Алексеенко, И. В. Подготовка студентов технических вузов к научной дискуссии на иностранном языке // Известия ВГПУ, 2019. – № 7 (140). – С. 49–52.
2. Борченко, И. Д., Макашова, В. Н. Научная дискуссия как эффективный метод работы со взрослыми // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров, 2021. – № 3 (48). – С. 14–23
3. Буденкова, Е. А. Онлайн-дискуссии: преимущества и методика проведения // Образовательные технологии. – 2012. – № 3. С. 113–127.
4. Визитей, Н. Н. О методах и формах научной дискуссии: без претензии на полное освещение вопроса (иронические заметки) // Теория и практика физической культуры. – 2011. – № 3. – С. 50
5. Дмитриева, Е.А., Тиняков, О. А., Бурдастых, Е. Н. Применение интерактивных методов в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Уч. зап: электрон. науч. журн. Курск. гос. ун-та. Сер: Педагогические науки, 2014. – № 1 (29). url: http://www.scientifc-notes.ru/pdf/034-029.pdf
6. Ивин, А.А. Риторика: искусство убеждать / А. А. Ивин. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 304 с. – С. 6.
7. Кузьмина, Н. В. Дискуссия как форма и метод проблемного урока // Сб. матер. VI Международной научно-практ. конф. – Чебоксары, 2016. – С. 82–84.
8. Мжельская, Т. В. Дискуссия как форма формирования исследовательских компетенций на занятиях студентов-историков / Т. В. Мжельская, В. А. Спесивцева, А. О. Доронина // Педагогика: традиции и инновации : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2018 г.). – Казань : Бук, 2018. – С. 88–91. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/274/13561/ (дата обращения: 11.03.2024).
9. Ожегов, С. Н. Словарь русского языка. – М., 1972. – С. 153.
10. Поздеева, С. И. Новые формы учебной дискуссии как средство развития коммуникативных универсальных учебных действия у младших школьников / С. И. Поздеева, Е. Г. Гуренкова // Матер. Всеросс научно-практ. конф. «Инновации в дошкольном и начальном образовании». – Барнаул: АГУ, 2015. – С. 199–203.
11. Скибицкий, Э. Г., Перфилова, А. В. Формирование дискуссионной компетенции у студентов технического вуза // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 3. – С. 38–44.
12. Словарь русского языка : в 4 т. Т. 1, А–Й / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 1985. – 696 с.
13. Словарь русского языка : в 4 т. Т. 1, П–Р / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. – 3-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 1987. – 752 с.
14. Стешов, А. В. Методология познания риторики XXI века // Развитие военной педагогики в в XXI веке, 2029. – С. 143–152.
15. Фисенко, О. П. Дискуссия как форма научного поиска // Современные проблемы прикладных наук : сб. научных трудов по итогам научных исследований за 2011 год. – Омск : ОЭИ, 2012. – С. 139–147.
16. Чернякова, Н. С. О роли дискуссии в общественной жизни и научном познании // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. – № 4-4. –URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-roli-diskussii-v-obschestvennoy-zhizni-i-nauchnom-poznanii
17. Ярунина, С. А. Дискуссия как один из методов активизации процесса обучения в высшем профессиональном учебном заведении // Вестн. Майкоп. гос. Технол. ун-та, 2017. – № 1. – С. 91–96.

Информация об авторах

О. Ю. Шитакова – аспирант;

А. Ю. Гуськов – аспирант.

Научный руководитель: Сидорина Т. В. – доктор педагогических наук, профессор ВАК; член-корр. Международной Академии психологических наук; член-корр. Российской Академии Естествознания.

ABSTRACTS
Information about the authors

Immanuel Kant and Adam Smith: two views on the nature of morality

A. I. Vinogradov – Doctor of Philosophy, Professor, Honorary Worker of Education of the Russian Federation Murmansk Arctic University.

Annotation. The article compares the views on the nature of morality of two 18th century philosophers - Immanuel Kant and Adam Smith. Those characteristics that distinguish these views from each other are identified. On the one hand, the subjectivist nature of morality is revealed, depending on the degree of development of the imagination, in Smith's interpretation, on the other hand, the objective nature of moral norms, defended by Kant, is demonstrated. In conclusion, the article shows that the practical application of Kant's categorical imperative does not contradict the egoistic nature of man, on which Smith based his understanding of morality.

Keywords: morality, imagination, egoism, categorical imperative, good will.

Morality of Immanuel Kant as a tool of de-Westernization Russian culture

V. A. Shakhov – Baltic State Academy of Fishing Fleet KSTU, Kaliningrad, Russia.

Annotation. The values of Russian culture are examined through the prism of Immanuel Kant's categorical imperative. The main tools for cleansing Russian culture from the harmful pseudoculture of Western civilization are substantiated. Approaches to eradicating one of the difficult ethical and aesthetic problems, which is the swearing pandemic or the pandemic of foul language that has overwhelmed the school and student environment, are analyzed.

Keywords: Immanuel Kant, categorical imperative, Russian culture, Eurocultural-centricity, de-Westernization of culture, pandemic of foul language, linguistic culture, conservative culture, cultural policy.

Formation of moral - legal norms in students of higher medical school

Yu. N. Aksenova-Sorokhtei – PhD in law, associate professor of the Department of Organization of Public Health and Health Care of the Educational and Scientific Cluster "Institute of Medicine and Life Sciences". Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia.
N. V. Yurasyuk – The Baltic Fishing Fleet State Academy, Kaliningrad, Russia.

Annotation. *T*he norms of law, in comparison with the norms of morality, are characterized by the precision of their prescriptions, and limits the actions of the doctor, imposing on him certain obligations to avoid disputes and clashes, while the norms of morality do not set any boundaries for their prescriptions, does not define in detail the limits of their manifestations, giving the opportunity in each individual case to comply or not. In the health care system, moral norms are inseparable from legal norms, and the latter have a significant impact on the doctor in the provision of medical care. Consequently, in the educational process in the formation of moral norms in a medical student, it is necessary to focus on a complex set of legal principles and rules, the application of which will be for the benefit of the patient and the doctor

Keywords: burrows, morality, law, doctor, harm, autonomy of will, medical activity, patient, education, student, teacher, pedagogical technologies.

Studying Kant's ideas in Arab countries

Baznzhaneh Raghad – University of Damascus, Syrian Arab Republic, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia.

Annotation. The article is devoted to the study of the study of the ideas of Immanuel Kant in Arab countries. The reality of studying philosophy in Arab countries and the urgent need for philosophical ideas that develop a critical and conscious mind and protect against the vices of religious fanaticism from which some Arab countries suffer are shown. The relevance of Kant's ideas was widely spread in the Arab world to change and improve people by ridding them of religious fanaticism and taming the minds with violence.

Keywords: critical reason, historical reconciliation, idealism, limits of reason, limits of faith.

The phenomenon of "Life safety culture" as a pedagogical problem

A. V. Zel – University College of the Federal State Educational Institution of Higher Education "I. Kant BFU", Kaliningrad, Russia.

Annotation. In our country, special attention is paid to the formation of a culture of safety of the population, since ensuring the safety of citizens is one of the priority components of a high standard of living for citizens. It is the formation of a culture of life safety that is determined by the main target of the activities of organizations engaged in educational activities. The purpose of the article is to substantiate the phenomenon of "culture of life safety" as a basic target of state policy in the field of education. Research methodology – methods of analysis and description. Research results: the approaches of various scientists to the phenomenon of "life safety culture" in the field of pedagogy are analyzed and pedagogical aspects of safety culture are identified. The main ways of forming a culture of life safety of students are considered, as well as the target guidelines for the formation of this culture, such as: political, economic, psychological, environmental and information security of an individual.

Keywords: life safety, safety culture, life safety culture, students, organizations engaged in educational activities.

Formation and development of pedagogical thought Immanuel Kant

A. I. Kibysh – Ph.D., Associate Professor of the Department of Economics and Management in Agriculture.
A. A. Narinyan – Ph.D., Associate Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies at KSTU.

Annotation. The article examines the main provisions of Kant's pedagogical thought from the point of view of the modern understanding of human education and upbringing. Kant argues that only a person can be a subject of education. Considering the basic principles of education and upbringing proposed by Kant, it should be remembered that the philosopher relied largely on his own experience. At the same time, his pedagogical views are quite consistent with the spirit of the European Enlightenment. In his pedagogical theory, Kant, in accordance with the spirit of the Enlightenment era, distinguishes the concepts of "learning" and "education". By training, which refers to physical education and involves the development of physical properties and mental abilities of individuals, he understands the acquisition of knowledge, the formation of skills and the acquisition of skills. Education is always aimed at the formation of morality and the spiritual world of the individual. Therefore, he argues that pedagogy should become a scientific discipline. Kant considered practical education as less voluminous than physical education, which is more connected with the idea of the person to whom the educator should strive.

Keywords: pedagogy, philosophy, practical education, physical education, training, education.

The pedagogical component of using the works of I. Kant from the point of view of intelligent systems

A. Yu. Kozhiev – graduate student, Moscow, Russia.

Annotation. This article aims to draw attention to the importance of applying various concepts of Kant's theory to the educational process when considering intelligent systems, which are increasingly attracting the attention of researchers around the world. The pedagogical component of teaching Kant's work through the lens of intelligent systems offers a valuable approach for educators seeking to guide their students through the complexities of Kantian philosophy, as by deconstructing Kant's theories and analyzing them within the framework of various intelligent systems, including AI, educators can provide students with a clearer framework for understanding his ideas. This approach allows for a more holistic and dynamic study of Kant's work, as it encourages students to consider how the German thinker's theories fit into contemporary, broader philosophical traditions and systems of thought. Immanuel Kant's emphasis on human values, reason, and autonomy remain a crucial source of inspiration for those seeking to understand the nature of morality, knowledge, and reality. Kant's legacy lives on in the ongoing pursuit of truth, justice, and the advancement of human knowledge and understanding of reality.

Keywords*:* intelligent systems, artificial intelligence, consciousness, pedagogy, ethics, epistemology.

The values of the russian worldview in the content of the discipline "Foundations of Russian statehood"

A. B. Machanek – PhD in law, associate professor, Baltic State Academy of Fishing Fleet separate structural subdivision of "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia.

Annotation. The article considers the problems of teaching the discipline "Fundamentals of Russian statehood" related to the study of the values of the Russian worldview. Various approaches to the formation of the content of the values of the Russian worldview are investigated, an analysis of relevant sociological studies, educational and methodological literature, and scientific publications is given. The author summarizes his own experience of teaching the discipline "Fundamentals of Russian statehood". The novelty of the work consists in developing proposals for the formation of students' ideas about the values of the Russian worldview and improving the effectiveness of teaching the discipline "Fundamentals of Russian Statehood".

Keywords: discipline "Fundamentals of Russian statehood", values of the Russian worldview, traditional Russian spiritual and moral values.

Gerontological aspect in the works of I. Kant

N. V. Mednis – candidate of philosophical Sciences, associate Professor of the Department of philosophy and cultural studies in Kaliningrad state technical University.

Annotation. The article presents an analysis of some of the works of Immanuel Kant, indicating that the theme of his research was the gerontological aspect. In the information society, the digitalization society, the problems of gerontology are becoming extremely relevant. The philosopher was one of the first to consider the relationship of longevity with the regime that the individual follows throughout his life. The connection between the emotional, physiological and spiritual as a factor of longevity, correspondence with physicians of the time are confirmation that he was actually engaged in what in the XXI century will be called gerontosfiey.

Keywords: Immanuel Kant, gerontology; aging.

Participations of cadets and students in scientific and technical conferences as a factor in personal growth and development of future specialists 'professional competencies

N. L. Ryabtseva – senior lecturer at the History Department, Institute of Engineering Pedagogics and Humanitarian Training, BSARF FGBOU VO KSTU, Kaliningrad, Russia.

Annotation. The article is dedicated to one of the forms of organizing the pedagogical process – scientific and technical conferences. It examines the types, structure, practical benefits of conferences, and provides recommendations for students and cadet.

Keywords: Scientific and technical conference, student research activity, personal growth, professional competencies, effective forms of interaction, pedagogical interaction.

Interdisciplinary aspect of research students' activities on the example of the scientific and practical project "Building an optimal tourist route "there was Kant"

E. Yu. Skorobogatykh – Candidate of pedagogical sciences, associate professor;
S. N. Mukhina – Candidate of pedagogical sciences, associate professor;
N. A Kosheleva – Senior lecturer.

Annotation. The article considers the possibilities of using educational and professional humanitarian-oriented research tasks in the educational process of the university as a means of forming and developing research skills of students of technical specialties. The process of solving educational and professional tasks is considered by the example of constructing an optimal route using graph theory methods.

Keywords: educational and professional research task, research activity, project training, the structure of the process of solving the educational and professional research task, the traveling salesman's task, the method of branches and boundaries.

Personality and its role in society development

N. A. Temnyuk – Candidate of philosophy, assistant professor FGBOU VO "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russian.

Annotation. The article examines the essential aspect of moral consciousness and its manifestation in pedagogical activity, its role and significance in the education and training of the future engineer, citizens of our country in the 21st century. Attention is focused on modern aspects of interaction between society and the individual that have arisen in connection with economic, social, organizational and political changes in the country, the emergence of a wide range of problems, the solution of which is directly dependent on the level of moral consciousness of the individual and citizens of society. An attempt was made to socially and philosophically comprehend the fundamentally new situation that has developed in society and the need for a deep knowledge of the real state of the moral consciousness of citizens, the features of its functioning and the development of ways to manage this process, taking into account issues of a technical, socio-psychological nature, high competence of a specialist and increasing his moral consciousness.

Keywords: moral consciousness, pedagogical activity, public opinion, categories, culture, education, ethics, methods, tact, personal example, dignity, entrepreneurship.

Rationalism and ethics of I. Kant: Essence, lessons, potentializations and prospects

R. S. Chistov – Siberian Federal University, Krasnoyarsk region, Krasnoyarsk, Russia.

Annotation. The article consistently traces the formation of the transcendental philosophy of I. Kant, and comes to the relationship between the empirical and rational at the point of practical functioning of the categorical imperative, and the associated human duty, morality, conscience and freedom. Next, the question is raised about potentiation, new incipient and possibilistic forms of continuation of Kantian philosophy, as well as the significance of the rationalistic and ethical tradition of I. Kant for philosophy, personal and social life of a person in the space and time of today and tomorrow.

Keywords: rigorism, conscience, rationalism, ethics, categorical imperative, subject, morality, reason, virtue, human.

On the issue of education of subtle feelings

S. L. Yashina – Baltic State Academy of Fishing Fleet "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia.

Annotation. A study of modern problems of aesthetic education of subtle feelings - the beautiful, the sublime and love is presented; analysis of the famous work of I. Kant "Observation of the feeling of the beautiful and sublime". The role of word culture in nurturing a sense of the beautiful and sublime is explored.

Keywords: aesthetics, subtle feelings, beauty, sublime, verbal culture, temperament.

Educational environment of the university and its structure

N. A Shobonov – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of General Education and Professional Disciplines of the branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Samara State Transport University" in Nizhny Novgorod.
N. V. Yashkova – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of General Education and Professional Disciplines of the branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Samara State Transport University" in Nizhny Novgorod.

Annotation. The article is devoted to the current problem of the formation and development of the educational environment of a university. The author analyzed the theoretical aspects of the concept of "educational environment" and identified various approaches to designing an effective educational environment. The author emphasizes that a person-oriented educational environment of a university can contribute to the harmonious development of a student's personality, the disclosure of his abilities and creative potential. The article notes the importance of creating a developing educational environment that contributes to the development of the student's personality, interaction between participants in educational relations, which ultimately affects the effectiveness of the educational process. The author of the article identifies the components of the educational environment of the university, analyzes the components of the educational environment of the SAMGUPS branch in Nizhny Novgorod, characterizes such components as didactic, practice-oriented, managerial (organizational), innovative, educational.

Keywords: educational environment; student; environment component; professional and personal development.

Conceptual model of the mediation process digitally

A. Ya. Yafasov – Doctor of Technical Sciences, KSTU, Kaliningrad, Russia, ORCID: 0000-0002-9251-1187
N. A. Tomashuk – Secretary of the court session of the Leningrad district court,
Master's student, BFU I. Kant, Kaliningrad, Russia, ORCID: 0009-0003-1001-5986.

Annotation. The training module “Mediation” differs from other special courses in that it can be applied and enrich almost all areas of professional training in the education system. Mediation can be considered in a broad context as a universal technology of human socialization, a social, pedagogical, legal, human-centric technology for the peaceful resolution of disputes, preventing crises in relationships, resolving conflict situations, transferring upcoming or emerging crises between the parties into their cooperation. Decrees of the President of Russia, reflecting new national goals of Russia and the development of artificial intelligence in the country, show global changes in world politics, economics and technology. The purpose of the work is to substantiate the need to revise the conceptual model of the mediation process, taking into account new technological tools for solving the problems of Russia's restructuring. The use of information technologies makes it possible to expand the capabilities of the parties involved in mediation due to the emergence of new tools and technologies for analyzing the situation under consideration. Particular attention is paid to the humanistic meaning of the mediation process. In the digital model and methodology of mediation, the training of mediators includes, in addition to training modules on conflict management and human psychology, the psychology of individual nations, nationalities, communities and modern digital technology tools, including digital platforms, neural networks and digital twins. The transition to a digital mediation model leads to the need to modernize educational and methodological complexes, including the composition and map of competencies for various areas of mediation and the specific conditions and environment of application. Training in mediation in digital conditions seems to be most important for graduates of higher educational institutions, who will encounter various conflicts in their professional activities - clashes of legal norms, business culture, during organizational and technological restructuring of production and management, as well as for employees of organizations and enterprises working in a multiethnic environment. In the context of the emergence of complex collisions in business and life situations in the era of economic restructuring, mediation is becoming one of the tools for the sustainable development of modern society.

Keywords. Human socialization, humanism, digital technologies, artificial intelligence, human-centricity, variability of the information and educational environment, information culture.

The approaches to the formation of the professional and pedagogical competence of the teacher of secondary vocational education in the direction of "Information security"

N. G. Belyaeva – lecturer, deputy director of educational work, Baltic Information Technical College;
N. A. Kislitsin – lecturer, master of industrial training, Ufa College of Radio Electronics, Telecommunications and Security;
D. Ya. Okolot – lecturer, Baltic Information Technical College, senior lecturer Immanuel Kant Baltic Federal University.

Annotation. The article considers the approaches accompanying the formation of vocational and pedagogical competence of the teacher of the institution of secondary vocational education, conducting classes in the direction of "Information security". The authors specify the concept of "professional-pedagogical competence". Based on their own pedagogical experience, the authors formulate directions for the formation of professional pedagogical competence of the teacher.

Keywords: competence approach, professional and pedagogical competence of the teacher, secondary vocational education, training of specialists, information security.

Project-based learning system in a vocational school

E. A. Zemlyanitsyna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
O. A. Novikova – lecturer of the Department of Software and UOS;
A. N. Sidorov – A master's student.

Annotation. The article is devoted to the study of the project-based learning system in a vocational school. The theoretical aspects of project-based learning in modern professional education are highlighted and generalized, and the concepts of "project approach", "project technology" and "project methods" are correlated. The features of using project-based learning in a vocational school with a focus on the formation of professional competencies are determined. The current trends in the development of project-based learning in vocational schools are clarified, indicating a transition to a system of project-based learning. Based on the results of the study, it is clarified that project-based learning meets modern educational requirements, contributes to the formation of highly qualified specialists ready for the challenges and opportunities of the modern labor market, and has the potential for advanced training. The systematic nature of project-based learning unfolds at the level of comprehensive penetration into vocational schools, since project activities as a whole become the leading tool for the activities of educational subjects.

Keywords: project-based learning, vocational school, project-based learning system, project approach, quality of education, formation of professional competencies, practical.

Determinants of the choice of behavior strategies in the conflict of middle managers

I. A. Konopleva – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Western Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of the Russian Academy of Sciences, Kaliningrad;
A. V. Gerasimova – Ph. D. ped. sciences, associate professor, dep. North-Western branch of the RANEPA, St. Petersburg;
V. S. Konopleva – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Western Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Kaliningrad;
A. V. Prozorov – Ph. D. ped. sciences, associate professor, dep Educational and scientific cluster "Institute of Education and Humanities" Baltic Federal University named after I. Kant, Kaliningrad.

Annotation. The article presents the results of a study of professional motivation of teachers, as well as the existence of a link between professional motivation of teachers and strategies of behavior in conflict.

Keywords: teacher, strategy of behavior in conflict, professional motivation.

Reflection as a means of professional training for teacher-tutors

M. P. Krivun – Senior lecturer at the Department of Theory and History of Pedagogy, head of the "Student Research Bureau" department.

Annotation. The article examines reflection as a pedagogical tool in the system of professional training of teacher-tutors. The author characterizes the pedagogical profession of "tutor", identifies the specifics of tutoring activities, and substantiates the relevance of professional education in the field of tutoring. Using the example of the educational program "Tutoring in general and vocational education", implemented in the tutor master's program of the Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, the experience of using reflection to form students' tutor position and tutor competencies as components of the readiness of a future specialist to carry out professional tutoring activities is presented. The researcher reveals educational reflection as a tool for organizing individual educational activities of undergraduates, a way of recording the educational progress of students in accordance with their personal and professional aspirations and needs, as well as a means of studying and analyzing educational material. Particularly highlights professional reflection and substantiates its importance for the development of a teacher-tutor, emphasizes the importance of developing such a personality quality as reflexivity for the performance of tutoring activities.

Keywords: reflection, reflexivity, tutoring, tutoring activities, professional training, teacher-tutor.

The content of the tutor support teachers of additional education in the process of professional development

O. V. Tiunchik – methodologist.

Annotation. The article discusses the use of tutor support in the process of forming the tutor competence of teachers of additional education. The formation of tutor competence implies the development of value-semantic, cognitive-creative and organizational-managerial components. The appearance of a teacher with tutoring competence in institutions of additional education is relevant and valuable in modern conditions. The possibilities of additional education make it possible to more individualize the interaction of teachers and students, to use active forms of such interaction. Tutor support of teachers is understood as a special type of pedagogical activity, a special pedagogical technique based on the interaction of trained teachers, during which there is awareness and realization of their own educational goals and objectives. The effectiveness of tutor support for students at any age level is a sequence of interrelated stages: diagnostic, design, implementation and analytical. The article indicates that the experience of the participation of teachers of additional education in the process of tutor support allows us to get the most complete picture of the essence of tutor competence. The formation of tutor competence of a teacher of additional education can be most effectively carried out using forms, methods and technologies of tutor support. The following forms of tutor support for teachers were used: individual tutor consultations, group tutor consultations (talks) and tutorials (training seminars). The following methods of tutor support were used: question, observation, conversation, discussion, essay, business or role-playing game, case method, reflexive method, method of analysis. The technology of tutor support is "educational cartography", namely "personal resource mapping". The results of the positive dynamics of the level of formation of the tutor competence of teachers of additional education obtained during the tutor support of teachers indicate the realism and practical feasibility of this process.

Keywords: tutor competence, tutor support, additional education, individual educational activity, tutorial, tutor consultation, forms of tutor support, methods of tutor support.

About some features of building individual learning paths at a technical university

T. V. Fediukina – Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Sociology and Management, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University.

Annotation. The upcoming changes in the higher education system are becoming prerequisites for changing the nature of the difficulties associated with building individual learning trajectories. The choice of a particular professional field of activity becomes impossible primarily due to the fact that the term of scientific knowledge is permanently decreasing, new interdisciplinary areas for individual self-realization arise, and the need for continuous self-improvement and self-development is growing. All of the above reflects the need to move from "choosing a profession or field of activity" to "making a decision to move in a certain direction in the near future".

Keywords: **i**ndividual educational trajectories, higher education, profession, methodology SCRUM.

Students from the Post-Soviet Countries at Russian Universities: How and What to Teach Them During Russian as a Foreign Language Classes

T. T. Cherkashina – is a Doctor of Pedagogical Science, the Head of the Russian Language of the Department Russian State University named after A.N. Kosygin (Technology. Design. Art);
N. S. Novikova – is an Associate Professor of the Russian Language Department № 4 of Russian Language Institute of the Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, PhD in Philological Science;
O. A. Sveshnikova – is a Senior Lecturer of the Russian Language Department № 4 of Russian Language Institute of the Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, PhD in Philological Science;
Yu. A. Merculova – is an Assistant of the Russian Language Department № 4 of Russian Language Institute of the Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia.

Annotation. The article reveals the psychological difficulties faced by bilingual students from post-Soviet countries who came to study at Russian universities, analyzes how these difficulties are related to gaps in the base of their linguistic and cultural knowledge, and also proposes the structure of an educational complex aimed at smoothing out the identified problems. The authors describe their experiment, analyze its results, and give recommendations on how to create modern educational materials for bilinguals.

Keywords: bilinguals, linguistic and cultural studies, background knowledge, teaching materials, digests.

Patriotic opinions of students and cadets: results of monitoring

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".

Annotation. In the article, the author, based on an analysis of materials from a survey of students and cadets of KSTU and BFFSA, examines patriotic views of students and draws conclusions about the corresponding opinions. The survey conducted made it possible to monitor the development of the personal qualities of a citizen-patriot. This study will help university lecturers, university teachers of History, Philosophy and of the foundations of Russian statehood to find the most effective methods and forms of pedagogical work within the framework of the taught disciplines in order to carry out effective patriotic education and have a positive impact on the worldview, axiological, value attitudes of modern students. Based on the results obtained, appropriate adjustments can be made to the educational plan of the university.

Keywords: patriotism, patriotic education, philosophy, foundations of Russian statehood, museum pedagogy, theater pedagogy, music pedagogy, history, education.

The development of tolerance to other nationalities among students in painting classes

O. A. Ovsyannikova[1], A. R. Ayaganova[2]
[1,2]Tyumen State University, Tyumen, Russia

Annotation. The article is devoted to the study of the problem of developing tolerance to other nationalities of schoolchildren of early adolescence in painting classes. Based on the clarified concept of "the development of tolerance to other nationalities in painting classes", indicators of this quality of schoolchildren are formulated. For each indicator, methods and diagnostic tasks have been developed for students of the children's art school in painting classes. Methods of developing this quality of adolescents are predicted.

Keyword: tolerance, nationality, the development of tolerance to other nationalities in painting classes, early adolescence, diagnostic methods (testing, the method of analyzing a work of art, the method of creative assignment), developmental methods (creative assignment, method of analyzing creative products, conversation, method of discussion, method of analyzing paintings).

On the issue of enhancing students' independent activities

O. Yu. Khatsrinova – Kazan National Research Technological University, Kazan, Russia, khatsrinovao@mail.ru

Annotation. The problem of activating students' independent work is considered. The need to use active and interactive learning methods when implementing students' independent work is noted.

Keywords: activation of students' activities, independent work, interactive methods, competence.

Experience of a hybrid format in the educational process for teaching the clinical discipline/module "Dermatovenereology"at a medical university

I. E. Torshina – Doctor of Medical Sciences, Associate Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Economics, Honored Doctor of the Russian Federation;
N. V. Nekrasova – Senior lecturer, Honored Doctor of the Russian Federation.

Annotation. The experience of teaching dermatovenerology at various levels of training at a medical university: specialty and clinical residency is presented. The article presents data on the combined use of full-time and distance learning technologies in the process of training students and clinical residents of various areas of training and specialty. The advantages, disadvantages, problems and prospects of using a hybrid format in the educational process of teaching dermatovenereology are shown.

Keywords: dermatovenerology, full-time and distance educational technologies, hybrid learning format, assessment of the quality of education.

Studying phraseological units with a marine theme during training Russian language for foreign cadets

I. G. Chuksina – Doctor of Pedagogy Sciences, full professor Kaliningrad state technical University Kaliningrad, Russia.

Annotation.This article examines stable combinations of words – phraseological units with a maritime theme, and concludes that the work on their study is effective, since it stimulates the verbal and mental activity of cadets, introduces them to the culture of native speakers of the language being studied, and improves the quality of teaching the Russian language to foreigners.

Keywords: foreign cadets, phraseological units with a maritime theme, Russian language.

Enhancing medical students' vocabulary Via conceptual metaphor and priming

T. I. Verbitskaya – Candidate of Sciences (Pedagogy), associate professor, Docent;
O. E. Rozhkova – Candidate of Sciences (Philology), associate professor, Docent;
S. E. Mazanova – Candidate of Sciences (Pedagogy), associate professor, Docent.

Annotation. In this article the definition and key principles of the theories of conceptual metaphor and priming are being examined, exploring its context, mechanisms, and impact on cognitive processes involved in teaching vocabulary to medical students. An overview of major studies demonstrating the practical significance of the theory of priming is provided as well as practical material to be implemented in teaching EL vocabulary in general with emphasis on teaching phrasal verbs in particular. This article has explored various mechanisms of priming, such as semantic, phonological, syntactic, and pragmatic, and their influence on language learning. Further research in this field will contribute to a deeper understanding of the role of priming in language teaching and learning and cognitive mechanisms.

Keywords: priming theory, conceptual metaphor, teaching vocabulary, vocabulary skills, cognitive processes, expanding vocabulary.

A model for the formation of the motivational component of the professional competence of cadets of a maritime university in a mixed learning environment

K. A. Novoselov – senior lecturer, Baltic Fishing Fleet State Academy of Kaliningrad State Technical University.

Annotation.This article presents a developed model for the formation of the motivational component of the professional competence of cadets of a maritime university in a mixed learning environment; the relevance of its design is substantiated; the components of its structure are considered.

Keywords: model, motivational component, professional competence, cadets, maritime university, blended learning.

Innovative Approaches to Learning Foreign Languages Through Specialized Educational Programs

N. V. Sobol – PhD in Pedagogy, Associate Professor Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, Perm, Russia;
L. V. Kokorin – cadet, IT and Information Protection Department, Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, Perm, Russia;
D. V. Makarov – cadet, IT and Information Protection Department,
Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, Perm, Russia.

Annotation. This article addresses the motivation issues faced by cadets in non-linguistic specialized universities when learning a foreign language and offers a solution through the development and implementation of the specialized educational computer program. The authors emphasize the importance of the practical value of a foreign language, proposing teaching methods that are as close to real professional situations as possible. The program, utilizing interactivity and gaming elements, aims to enhance the motivation and the quality of education, providing cadets with opportunities for an active participation and a personalized approach to learning a foreign language.

Keywords: innovative teaching methods, specialized educational programs, cadet motivation, foreign language, professionally oriented learning, interactivity, gaming elements.

Methods for stimulating foreign language creative speech activity of teenagers in a summer camp

S. E. Tsvetkova – Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of "Theory and Practice of Foreign Languages and Linguodidactics", K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia;
D. K. Voronina – lecturer of the department of "Theory and Practice of Foreign Languages and Linguodidactics", K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia;
A. A. Bugrova – Student, Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia.

Annotation. Learning a language and developing the ability to communicate in a foreign language in an informal setting is quite productive. To introduce them to a foreign language culture, thematic events for children are created, clubs are organized, and city and summer camps operate. To introduce schoolchildren to foreign-language culture, thematic events are created, clubs are organized, and city and summer camps operate. Purpose: to describe methods of stimulating foreign language creative speech activity among teenagers during active recreation in a summer camp. The results present a scientifically based implementation of methods and techniques for stimulating foreign language creative speech activity of children in a language camp, taking into account special principles and the phased nature of the formation and development of foreign language communication skills.

Keywords: foreign (English) language, language camp, informal educational environment, foreign language creative speech activity, game methods, special principles, information resources.

Analysis of the effectiveness of distance learning using graphics programs and social networks

Yu. A. Bychkov[1], A. A. Krivaltsevich[2]
[1,2]Tyumen Industrial University, Tyumen, Russia

Annotation. Describes observations of the use of graphic programs and social networks in the educational process; An effective assessment of drawing work is proposed using a special application for distance learning.

Keywords: distance learning, distance learning, learning mode, modern technologies, conferences, graphic programs.

Production and technological process of teaching ecology at a technical university

V. **A. Danilenkova –** Kaliningrad State Technical University.

Annotation. The development of a production and technological process of teaching ecology in a technical university on the basis of digitalization is necessary in modern conditions to improve the quality of environmental training of specialists. Digital ecology in the field of safety is aimed at the selection, use of information in order to find ways to simulate environmental life situations. In the practice of training specialists, insufficient attention is paid to the issues of digital ecology and its application in practice. Modeling the structure of digital ecology allows you to form professional competencies at a more modern high level and contribute to the development of personal qualities of students: independence, communicativeness, self-knowledge, creativity.

Keywords: digital ecology, digitalization, technology.

Application of pedagogical technologies in teaching robotics in professional educational organizations

O. N. Filatova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Russia;
M. N. Bulaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Russia;
M. V. Grinina – school teacher №2073 Russia.

Annotation. The article is devoted to the issues of teaching robotics in professional educational organizations. Recently, robotics has become a necessary, relevant and in-demand field of knowledge. In the modern world, it is necessary to build a certain method of professional training in order to more effectively transfer one's skills and abilities to students. The presented article examines the issues of using pedagogical technologies in teaching robotics in higher and secondary vocational educational institutions. The article analyzes the most pressing issues in teaching robotics, examines the differences in the teaching of technical and humanities disciplines, and examines innovative technologies that are used or can be used in teaching robotics.

Keywords: professional education, end-to-end technologies, teaching robotics, educational technologies.

Education of children with autism spectrum disorder: the role of parent communities in psychological and pedagogical support

N. V. Lebedeva – Dr. ped. Sciences, Associate Professor, Russian University of Economics named after G.V. Plekhanov, Moscow, Russia;
S. Yu. Tantsyura – Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Dean of the Faculty of Psychology, Moscow State University named after A.S. Griboyedov;
B. M. Basangova – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of General Psychology and Pedagogy, Moscow State University named after A.S. Griboyedov.

Annotation. The relevance of the problem discussed in this article is due to the rapid increase in the number of children with autism spectrum disorders in recent years. Modern approaches to the study and provision of medical, socio-psychological and pedagogical assistance to this category of children are analyzed. The necessity of an integrated approach to the support of families in which children with autism spectrum disorder are brought up is substantiated. Attention is focused on the development of parent communities as one of the effective forms of support for families with children with special needs. The article presents the experience of best practices of parent communities in Moscow, where issues of inclusive education and professional self-determination of children with autism spectrum disorders have positive results.

Keywords: children with autism spectrum disorder, parent community, psychological and pedagogical support, family of a "special" child, inclusive education.

Organization and content of the educational process in educational departments: the example of BGARF

M. M. Averyanova[1], O. A. Klimenko[2], A. L. Panfilenok[3]
[1,2,3]Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The forms of physical education of cadets and students are considered using the example of the BGARF, depending on the state of health, the level of physical development and preparedness of students, and their sports qualifications.

Keywords: applied physical training, independent training, methods of medical examination.

Environmental orientation in the research teaching of physics to students of a technical university

I. P. Korneva – Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia;
S. N. Vinogradov – Maritime Institute of Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia.

Annotation. The article discusses current problems of organizing research training in physics for students at a technical university. It is shown that the topics of students' research works within the framework of environmental physics are relevant. An example of a research work devoted to the study of the interaction of distilled and mineral water with plastic using a spectrophotometer is given. It is noted that research teaching in physics makes it possible to implement didactic principles: scientific, visual, accessible, systematic and consistent, the principle of connecting theory with practice.

Keywords: research training, physical methods, environmental orientation, professional competencies.

Features of pedagogical diagnostics in the activities of a military teacher

D. A. Shilenin – Teacher;
G. V. Ryazanov – Teacher;
D. P. Soloshchenko – Teacher.

Annotation. Continuous improvement of military professional education requires changes in pedagogical diagnostics in the activities of teachers of military institutes of the National Guard troops. The purpose of the article is to study the experience of using pedagogical diagnostics as a necessary condition for comprehensive personal development, effective education, upbringing and psychological training of cadets. In solving the problems of the study, the essence, tasks, features and directions of the development of pedagogical diagnostics in the activities of a military teacher are considered. On the basis of the conducted research and analysis of the key points, it was concluded that the main way of developing pedagogical diagnostics in the activity of teachers should be aimed at personal and military-professional development, self-determination, formation of socially significant and professionally important moral and psychological qualities in cadets.

Keywords: pedagogical diagnostics, military professional education, teacher, cadets, military institute, National Guard troops.

Integration of digital-sport technologies into physical education programs in higher education institutions

V. K. Pelmenyov[1], A. I. Kuznetsov[2]
[1,2]Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia.

Annotation. Contemporary higher education faces the challenge of integrating innovative approaches into physical education programs. Digital-sport, which combines elements of physical activity and digital technology, offers a unique solution to increase student interest and participation in sports activities. The article examines the potential of digital-sport for the development of physical and cognitive skills and explores the challenges of integrating such technologies into educational programs. Recommendations for optimizing curricula and teaching methods are provided for the effective use of digital-sport in academic practice.

Keywords*:* digital-sport, physical education, digital technologies, integration into education, student engagement

Study of cognitive mental processes in students in the field of "Physical Education and Sports"

A. A. Zaitsev – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kaliningrad State Technical University;
V. F. Zaitseva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kaliningrad State Technical University.

Annotation. The article presents data from a longitudinal study of cognitive mental processes among students in the field of “Physical Education and Sports”. It has been shown that over the past twenty years, indicators of concentration and stability of attention, perception of spatial features, working memory for words and numbers, as well as thinking have changed It is concluded that one of the possible reasons for the influence on the processes under study is the constant access of students to information environments on the Internet.

Keywords: cognitive processes, students, physical education, attention, memory, perception, thinking.

Teaching team dances to students of physical education universities while studying english

E. V. Koneeva – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow Aviation Institute (National Research University);
M. V. Bekauri – Senior lecturer at Immanuel Kant IKBFU;
A. A. Shemarina.

Annotation. The article presents a methodology for teaching square dance team dance in eights to students of physical education universities. At the beginning of the article, a brief history of the emergence and development of square dancing in foreign countries and in Russia is presented. Next, the methodology for teaching square dancing when studying English by students of physical education universities is described in detail. Starting with familiarization in English with the arrangement before the dance. And ending with methodological techniques for students who find it difficult to follow commands in dance.

Keywords: Physical education, higher education institutions, students, English language, teaching methods, square dance.

Studying attitudes towards the introduction of sports modules into the content of general physical education

V. P. Lukyanenko[1], **N. V. Lukyanenko**[2]
[1,2]North Caucasus Federal University, Stavropol, Russia

Annotation. The analysis of the content of federal educational standards of general education, federal educational programs and federal work programs on the academic subject "Physical culture" was carried out in order to specify and update the basic requirements for conducting physical education lessons at school.

The results of a sociological and pedagogical study, which was attended by more than 100 teachers of physical education in Stavropol and Stavropol Territory, conducted in order to study the attitude of the teaching community to the peculiarities of conducting physical education lessons in the context of the implementation of unified federal educational programs involving the inclusion of educational modules in the general educational process of sports.

The results are analyzed, indicating the ambiguous attitude of the majority of teachers to the content of federal educational programs, the inclusion of sports-oriented training modules in the educational process.

The results of the study can serve as a guideline for the administrative apparatus of secondary schools, educational authorities on the need to pay closer attention to the problems of introducing unified federal work programs into the system of general physical education and professional development of physical education teachers.

The use of the research results can help to increase the readiness of teachers to conduct physical education lessons in accordance with the basic provisions of the unified federal educational programs and significantly improve the effectiveness of educational work on physical culture in secondary schools.

Keywords: content of education, federal educational programs, academic subject "Physical culture", lesson, sports modules.

On the issue of non-special physical education of students assigned to a special medical group (recreational aspect)

A. L. Vorozhbitova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, North Caucasus Federal University.

Annotation. Physical recreation for students is one of the most promising types of physical activity. Due to accessibility, lack of strict regulation, and the ability to meet both the biological and social needs of students, physical recreation is easily integrated into the lifestyle of a modern student, providing the level of involvement necessary for regular independent studies. As part of physical education at the university, it is necessary to increase attention to the theoretical and methodological preparation of students for the use of physical exercises for recreational purposes, ways to purposefully include recreational motor activity in the daily routine. The development and improvement of the content of non-specialized education in the field of physical recreation seems to be a necessary condition for the full-fledged physical education of students assigned to a special medical group for health reasons.

Keywords: physical education, physical recreation, physical activity, students, special medical group.

Development of a methodology using interactive games for the formation of professional competencies of students in the field of «physical culture»

L. A. Glinchikova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University;
D. R. Butakova – Assistant Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University.

Annotation. The article describes the development of a methodology aimed at the formation of general professional competencies among students in the direction 49.03.01 “Physical culture”, and the justification of its effectiveness.

Keywords: general professional competencies, interactive game, formation, quality of knowledge, physical culture, history of physical culture.

System of human body states as a tool for normalizing physical activity in recreational physical culture

A. A. Kovalyov – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Higher School of Physical Culture and Sports.
The work was performed within the scope of the Agreement № FZWM-2024-0013.

Annotation. When determining personalized norms of physical activity, the totality of daily measurements of heart rate is considered as a system of human body states. The problem of physical activity normalization has two contradictions: mass distribution of wearable technologies and insufficient use of their functionality for solving the problems of health-improving physical activity normalization; increasing the efficiency of health-improving activities and lack of modern technologies for determining personalized norms. To solve the problem of personalized norms it is proposed to apply the theory of rank analysis, which is promising in the study of daily non-Gaussian heart rate data obtained with wearable devices. The proposed system of human body states creates prerequisites for determining personalized norms of physical activity and developing effective physical culture and health improvement programs for those engaged in health-improving physical culture.

Keywords: Recreational physical activity; physical activity rationing, heart rate; heart rate; wearable devices.

Experience in designing elective modules at the Baltic Federal Immanuel Kant University

D. A. Semeniv[1], D. I. Voronin[2]
[1,2]Immanuel Kant Baltic Federal University.

Annotation. The experience of the Baltic Federal University named after. Immanuel Kant on the design and launch of elective modules implemented within the framework of basic educational programs that involve customizing the life and educational routes of students; the emphasis is on the physical education and health module, as one of the promising areas for determining the personal trajectory of personal development.

Keywords: elective modules, customized life-educational route, additional professional education, physical education and health module, fitness trainer

Using a chatbot in the organization of the educational process at the university

S. O. Sugako – Undergraduate of the direction 44.04.01 "Pedagogical education";
L. L. Soboleva – Undergraduate of the direction 49.03.01 "Physical culture".

Annotation.The option of optimizing the organization of the educational process through the implementation of communication between the student-teacher and between the student-administration through the introduction of an automated chatbot is considered. Both advantages and possible challenges and limitations are considered.

Keywords: chatbot, educational process, artificial intelligence, university.

Self-organization and self-development as the basis for formation of competencies of future teachers

A. V. Churakova – Murmansk Arctic University, Murmansk, Russia.

Annotation.The article is devoted to the problem of forming the competence of self-organisation and self-development of future teachers of physical culture as a basis for the formation of universal and professional competences. The author proposes ways of forming the competence of self-organisation and self-development in the educational environment of the university through the inclusion of future teachers of physical culture in the activities of the student sports club.

Keywords: competence of self-organization and self-development, future teachers of physical culture, educational environment.

Principles of realisation of "Speak by steps" approach to forming pupils' oral English speech

D. E. Babushkin – post-graduate student, assistant, Immanuel Kant Baltic Federal University.

Annotation.The provided statistics illustrate the low level of fluency while speaking English among the Russian population, despite the existence of dozens of officially approved approaches and methods of teaching a foreign language. The author omits the diversity of omnifarious methods and draws readers' attention to the essential scientific basis which should be the foundation for the work of forming pupils' oral English speech. Thus there was an attempt to present an original approach "Speak by steps" in frames of which there were formulated psychological-pedagogical laws and principles of forming oral English speech among pupils in 5-9 grades. Following the laws and principles, as a consequence, leads to the formation of a personalised learning pathway for pupils that complicates preparation for lessons and work in the class for a teacher. To solve the problem there were proposed two variants such as using educational board games from the company «играVкласс» during lessons and online service speakbysteps.ru as a platform for homework assignments.

Keywords: oral English speech, development of thinking, speaking, pedagogical assistance, pupils of GBE.

Psychological determinants of emotional stability of foreign students in the educational environment of a university

O. A. Gerlakh – Applicant Baltic Federal University. I. Kanta, Kaliningrad, Russia.

Annotation. The article examines the psychological features of the development of emotional stability of foreign students in the process of professional training at a university as an important component of their emotional sphere, which determines the effectiveness of achieving educational and professional results. The author characterizes the essential characteristics of emotional stability as a psychological phenomenon, as well as the possibility of developing the emotional stability of foreign students in the educational environment of a university. The importance of developing emotional stability of foreign students is emphasized, which is effective in ensuring certain conditions in the educational process throughout the entire period of professional training.

Keywords: emotional stability, educational environment, higher education institution, training of foreign students.

Pedagogical aspect of the issue of forming professional judicial competence during the period of training of military students in the maritime higher educational institution

A. V. Gruntov – Senior Lecturer, Baltic State Fishing Fleet Academy Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia.

Annotation. The article considers the essence of pedagogical aspect of the issue of forming professional judicial competence during the period of training of military students in the maritime higher educational institution. The synergy determined for knowledge, abilities and skills and also the personal important qualities ensuring forming of professional judicial competence of would-be maritime specialists.

Keywords: professional judicial competence of a maritime specialist, pedagogical aspect, process of training in the maritime higher educational institution.

Formation of discussion skills among university students

O. Y. Shitakova – Postgraduate student of Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation. e-mail: Ch1989@yandex.ru). ORCID: https://orcid.org/0009-0002-8594-9807.
A. Y. Guskov – Postgraduate student of Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation. e-mail: alexguskov1@vk.com). ORCID: https://orcid.org/0009-0002-3191-4799.
Scientific adviser:
Sidorina Tatyana Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Higher Attestation Commission; corresponding member International Academy of Psychological Sciences; corresponding member Russian Academy of Natural Sciences.

Annotation. The necessity of relaying the practice of using active teaching methods to optimize the educational process at all levels of education is substantiated. The principles, parameters, and criteria of effective discussion in additional professional education are described.

Keywords: discussion, scientific discussion, adult education, criteria for evaluating speeches.

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 научные статьи, 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 (210х297) 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 (grayskale), 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 редколлегией. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

Образец оформления основной информации статьи для одного автора

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 2 (68). С. -
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
Iivanov@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 Вольчик[1]✉, Игорь Михайлович Ширяев[2]
[1]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[2]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[1]volchik@sfedu.ru✉, http://orcid.org/0000-0002-0027-3442
[2]shiryaev@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

Образец оформления текста статьи, таблиц, рисунков, списка источников

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) 95-52-27,
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 № 01/100Д от 28.12. 2023г.
ОКПО 00471567
ИНН 3904014891 КПП 390643001
УФК по Калининградской области ФГБОУ ВО «КГТУ» л/с 20356Ш99290
Р/СЧ 03214643000000013500
Банк:
Отделение Калининград //УФК по Калининградской области, г. Калининград
К/СЧ 40102810545370000028
БИК 012748051
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 (68)
Июнь 2024
Научный рецензируемый журнал,
образовательное СМИ

Издается с марта 2008 года

Выходит четыре раза в год

Редакторы – Вечтомова Н. С., Желтухина Н. В.
Компьютерное редактирование – Кошель А. В.

Уч.-изд. л. 42,0. Усл. печ. л. 39,8.
Лицензия № 021350 от 28.06.99 г.
Печать офсетная.
Формат 60x84/8.
Тираж 500 экз. 1-й завод 50 экз.
Заказ № 1976
Подписано в печать 24.06.2024 г. Дата выхода в свет 25.06.2024 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: publishing@bgarf.ru