

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

**№ 4 (66)
декабрь 2023
Научный рецензируемый журнал,
образовательное СМИ**

Издается с марта 2008 года

Выходит четыре раза в год

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

Калининград
Издательство БГАРФ
2023

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

ИЗВЕСТИЯ Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. *Психолого-педагогические науки* = The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. *Psychological and pedagogical sciences*: научный рецензируемый журнал, образовательное СМИ / под ред. научной школы проф. Г.А. Бокаревой. – Калининград: Издательство БГАРФ, 2023. – № 4(66). – 298 с. – ISSN 2071–5331. – Текст: непосредственный.

ISSN 2071-5331 DOI:10.46845/2071-5331-2023-4-66

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

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

Научный журнал сформирован и активно развивается в концепте научной школы по внедрению про-
фориентированного процесса обучения на основе дифференциально-интегрального подхода, основателем
которой является Заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор Галина Алексан-
дровна 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 учреди-
теля, изменением специализации – регистрационный номер ПИ ФС77- 79694 от 27ноября 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.); представлен в научной электронной
библиотеке (НЭБ) – головном исполнителе проекта по созданию Российского индекса научного цитирования
(РИНЦ) и имеет импакт-фактор Российского индекса научного цитирования (ИФ РИНЦ, сублицензионный
договор № 17-11/08); включен в базу данных Российских научных журналов (РНЖ); зарегистрирован в Меж-
дународной базе данных периодических и продолжающихся изданий Ulrich's Periodicals Directory, электро-
нные версии журнала размещены также 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 допус-
кается 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»

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

Включены научные статьи, посвященные актуальным проблемам профессионального педагогиче-
ского образования. Журнал рассчитан на широкий круг ученых, специалистов в области педагогики, профес-
сиональной педагогики, инженерной педагогики, теории и методики профессионального образования, пси-
хологии, 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 978-5-7481-0547-7

© Авторы статей, 2023
© ФГБОУ ВО «КГТУ», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

<i>От главного научного редактора.....</i>	<i>6</i>
--	----------

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Снегурова В.И., Власова Е.З., Гончарова С.В.</i> Кастомизация дополнительного профессионального образования в области цифровизации через систему персонифицированных курсов повышения квалификации	<i>7</i>
<i>Шобонов Н.А.</i> Некоторые аспекты организации профориентационной работы в образовательной организации	<i>13</i>
<i>Пискунова В.В.</i> Проблема разрешения конфликтов студенческой молодежи в управлении образовательной средой вуза.....	<i>17</i>

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Артамонова Е.И., Снурницына Ю.М.</i> Концепт «богатство» в понятийном аппарате финансовой грамотности младших школьников	<i>24</i>
<i>Серых А.Б., Валлис И.С.</i> Гуманистические образовательные технологии в рамках формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки.....	<i>32</i>
<i>Бычкова О.С.</i> Некоторые аспекты педагогического процесса в дополнительном профессиональном образовании: из опыта работы.....	<i>35</i>
<i>Джанхуватова З.С., Соколова А.А.</i> Особенности формирования ценностных ориентаций современной молодежи: теоретический аспект	<i>39</i>
<i>Зель А.В.</i> Проблемы формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека в современном обществе	<i>47</i>
<i>Сорочинский М.А., Никифоров Д.С.</i> Изучение возможностей айтирекинга в педагогических исследованиях на примере оценки восприятия различных форм представления образовательных материалов	<i>51</i>
<i>Стрелкова О.В.</i> Знания и современные концепты развития психологического образования в техническом вузе	<i>56</i>

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

<i>Бугакова Н.Ю., Грунтов А.В.</i> Модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в период обучения курсантов в морском вузе	<i>60</i>
<i>Мычко Е.И., Блаженко А.В.</i> Психологическая готовность к профессиональному труду как фактор успешной самоактуализации будущего специалиста	<i>68</i>
<i>Силина С.Н., Новоселов К.А.</i> Результаты эмпирического исследования профессиографического мониторинга формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения.....	<i>72</i>
<i>Калинникова Л.Н., Зыкова М.Н.</i> К проблеме развития языковой личности обучающегося: лингвopsихологическая ресемантизация как инструмент освоения кода национальной культуры.....	<i>79</i>
<i>Любишина С.А., Михайлов А.Ю.</i> Актуальные вопросы кадрового обеспечения строительной отрасли специалистами с высшим и средним профессиональным образованием	<i>86</i>
<i>Ляпин И.Л.</i> Формирование гражданского самоопределения личности	<i>94</i>
<i>Новикова И.С.</i> Педагогические условия формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции студентов педагогического университета	<i>98</i>



ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Мойсеенко С.С. Игровое проектирование как метод активизации мыследеятельности студентов и интенсификации подготовки к практической деятельности.....	102
Володина Е.В. Формирование конкурентоспособности у студентов технического вуза с использованием технологии предметно языкового интегрированного обучения CLIL.....	107
Кочановская Е.В. Формирование познавательной самостоятельности у студентов технического университета при выполнении лабораторных работ по химии	112
Лескова Е.В. Особенности обучения иностранцев языку специальности на неязыковом факультете.....	116
Осипова Е.В., Прозоров А.В. Роль летней юридической школы в формировании профессиональных навыков юриста.....	123
Петрова Е.И. Практико-ориентированная подготовка специалиста по перевозкам: из опыта кафедры организации перевозок БГАРФ.....	128
Резникова Т.Н. Педагогическая диагностика сформированности профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов инженерно-технического профиля обучения	132
Супнес Е.А. Задачи быстрого рисунка в процессе освоения академических дисциплин	137

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Алексеева Г.И., Ушницкая С.Е. Самореализация и саморазвитие учителя сельской школы в условиях цифровой трансформации образования	148
Никитакос Н., Бураковская М.В., Ковалишин П.Ю. Смарт-контракты в морском секторе	153
Жуков Н.Н., Власов Д.В. Подготовка разработчиков программного обеспечения и специалистов по Data Science в условиях цифровой образовательной среды	160
Касьянов О.Н. Использование современных цифровых технологий в обучении курсантов морских учебных заведений и методика обучения безопасности судовождения в экстремальных условиях мореплавания.....	170
Кириллова И.К., Абрамов О.Н., Поштару Р.И., Портнов В.И. Возможности искусственного интеллекта в корпоративном обучении	176
Уракова Е.А., Новикова О.А., Платонова А.А. Методологические аспекты профессионального образования в условиях цифровизации	183
Филатова О.Н., Барабашкина Е.В., Трифанова А.А. Цифровые помощники профессионального обучения	187

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Пищелко А.В., Тамарская Н.В. Социально-педагогические основы профилактики суицидального поведения молодежи	191
Апанович Т.М. Социальная креативность как фактор преодоления родительского стресса	194
Бондарева О.М., Рагулина И.Р., Рагулин А.В., Бондарева Е.В. Особенности акцентуаций характера личности и их влияние на профессиональную деятельность судоводителя	202
Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Лошкарева Д.А., Ершов В.Ю. Смысловая сфера личности в период обучения	211
Гладкова М.Н., Алешугина Е.А., Орлова Л.Г., Булаева М.Н. Когнитивно-поведенческие технологии в тренинговой работе педагога	217
Станкевич Т.С. Формирование медиативных навыков у обучающихся как элемент механизма подготовки кадров	221

**ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ
ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ**

Иванов А.М. Использование метода обратного динамического рассеяния в исследовательском обучении физике при подготовке инженерных кадров.....	226
Корнева И.П., Корнев К.П. Проблемы сопряжения образовательных и профессиональных стандартов при подготовке физиков.....	230
Крукович Н.П. Развитие исследовательских навыков курсантов в рамках лабораторного практикума по физике в морском вузе	233
Куценко С.С. Применение интернет технологий при проведении олимпиад по физике в техническом вузе	237
Скоробогатых Е.Ю., Мухина С.Н. Практический опыт реализации проектного метода обучения в техническом вузе: на примере дисциплины «Прикладная статистика»	240

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ерошкин Е.А., Шмаков А.А., Иванов И.В. Ситуационное моделирование в процессе обучения курсантов военных институтов как инструмент совершенствования управления подразделением	250
Жемчужников А.В. Инновационные технологии в системе преподавания огневой подготовки в военных образовательных организациях войск национальной гвардии РФ	254
Порошин В.О. Потенциал подготовки летного состава государственной авиации к межсубъектному взаимодействию.....	258

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Бугаева А.С. Гражданская идентичность: анализ психолого-педагогических исследований	264
Лепкова А.С. Роль активного сторителлинга в обучении русскому языку как иностранному будущих журналистов	267
Новикова Ю.Ю. Влияние факторов образовательной среды на нарушения пищевого поведения у студентов высших учебных заведений	272
ABSTRACTS. Information about the author	275
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	291
РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА	296

От главного научного редактора



К настоящему времени наука располагает значительно большим объёмом научных знаний и в педагогической сфере. Сегодня важно продолжать переводить педагогику в область научных знаний и технологических сред. Компетентность обучающихся является основным показателем эффективности современного процесса педагогического образования. Настоящий выпуск нашего журнала ориентирован на креативность образовательного процесса не только как важного фактора повышения его качества, но и как важнейшего условия организации познавательной деятельности всех участников.

Открывают выпуск представленные исследования наших «форвардов» науки, профессоров из Санкт-Петербурга по кастомизации дополнительного профессионального образования в области цифровизации; организации профориентационной работы в образовательной организации. Тематика и проблематика работ раздела «Непрерывное образование» обращается к концепту «богатство» в понятийном аппарате финансовой грамотности младших школьников, формированию гибких навыков (soft skills) у студентов, изучению возможностей айтирекинга в педагогических исследованиях. В разделе «Подготовка научных кадров в России и за рубежом» вошли аспекты изучения модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава; психологической готовности к профессиональному труду; профессиографический мониторинг формирования мотивационного компонента.

Инновационные проблемы современного образования представлены разделом «Образовательные технологии». Рассматриваются как концептуальные теории, так и практические психолого-педагогические технологии, формирующие профессиональные компетенции конкурентоспособности обучающихся, познавательную самостоятельность, практико-ориентированную подготовку. В разделе «Непрерывное профессиональное образование» акцентом явились проблемы формирования гражданской идентичности; ресурсный подход в методологии подготовки специалистов; условия формирования экологического поведения; молодёжные стартапы. Раздел «Здоровьесберегающие технологии» ориентирует на формирование культуры здорового образа жизни личности как часть общей культуры человека, которая отражает его состояние. Представлены аналитические работы об исследованиях социально-педагогических основ профилактики суицидального поведения молодежи; социальной креативности; когнитивно-поведенческие технологии; формирование медиативных навыков. Комплексное обновление всех звеньев образовательной системы, всех сфер деятельности позволит обеспечить решение задач завтрашнего дня по развитию личности. Обсуждению этих вопросов посвящены разделы журнала «Цифровые образовательные среды», «Фундаментальная естественно-научная подготовка специалистов», «Военное образование».

От лица редакционного совета выражаем надежду, что наступающий год будет наполнен только радующими событиями, яркими профессиональными обретениями и всеобъемлющим благополучием для каждого!!! С новым годом!

В настоящее время ведется прием статей для публикации в № 1 (67) 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»**

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 7-12

Научная статья

УДК 378.046.4

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-7-12

Кастомизация дополнительного профессионального образования в области цифровизации через систему персонифицированных курсов повышения квалификации

Виктория Игоревна Снегурова¹✉, Елена Зотиковна Власова²,
Светлана Викторовна Гончарова³

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

¹snegurovavi@ Herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7349-6578>

²vipzavkfa@mail.ru✉, <https://orcid.org/0000-0001-7356-5019>

³svetgonch@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6658-9773>

Аннотация: Обосновывается целесообразность кастомизации дополнительного профессионального образования в области цифровизации и, как следствие, персонификации образовательного продукта по запросу конкретного потребителя. Перечисляются требования к кастомизированным корпоративным программам повышения квалификации профессорско-преподавательского состава. Приводятся примеры таких программ.

Ключевые слова: цифровизация образования, цифровая зрелость, кастомизация дополнительного образования, персонифицированное обучение, цифровые технологии и инструменты.

Для цитирования: Снегурова В.И., Власова Е.З., Гончарова С.В. Кастомизация дополнительного профессионального образования в области цифровизации через систему персонифицированных курсов повышения квалификации // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 7-12.

В современном динамично развивающемся мире профессиональные навыки, сформированные в процессе получения образования, стремительно устаревают. Быстро меняющийся мир постоянно обозначает системе образования новые вызовы и требует новых решений. Поэтому обучение и повышение квалификации преподавателей высшей школы становятся важнейшими элементами их карьерного развития и профессионального роста. Повышение квалификации позволяет профессорско-преподавательскому составу оперативно осваивать новые технологии и методики и, как следствие, быть на пике образовательных решений.

Помимо того, что повышение квалификации является ключевым фактором их успешной профессиональной деятельности и карьерного роста, оно имеет и высокую социальную значимость. Квалифицированные преподаватели способствуют развитию самой системы образования, обеспечению устойчивого функционирования и развития экономики страны, повышают ее конкурентоспособность.

Федеральные государственные образовательные стандарты указывают на необходимость постоянного совершенствования кадрового состава, обеспечивающего реализацию образовательных программ. Поэтому существует множество программ повышения квалификации, которые помогают преподавателям осваивать новые образовательные и цифровые технологии, методики.

Они ориентируют их на получение новых профессиональных умений работы в условиях цифровой образовательной среды и управления проектной и исследовательской деятельностью



обучающихся на междисциплинарной основе. Преподаватели в большей степени, чем студенты, оказываются не готовы к новым форматам образовательного процесса. При выполнении внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена, авторы статьи провели оценку текущего состояния цифровой зрелости университета в контексте эффективности использования преподавателями технологического и дидактического потенциала электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) университета. Преподавателям было предложено ответить на вопросы анкеты в формате «да – нет». Содержание вопросов представлено в таблице 1.

Таблица 1

Вопросы анкеты «Используемые технологии и инструменты при работе в ЭИОС университета»

цифровые технологии	традиционные инструменты реализации технологий	альтернативные инструменты реализации технологий
Вопрос: Какие цифровые технологии вы используете при создании и хранении своих электронных образовательных ресурсов? (да, использую / нет, не использую)		
Обработка текстовой информации		Облачный сервис Яндекс.Диск Текстовый процессор в Мой офис Текстовый процессор в Р7-Офис
Облачные хранилища	Google.Диск	Яндекс.Диск GitHab
Создание презентаций	Power Point	Облачный сервис Яндекс.Диск Текстовый процессор в Мой офис Текстовый процессор в Р7-Офис Облачный сервис Wilda.ru Онлайн-сервис Удоба Онлайн-сервис Genial.ly
Создание интерактивных заданий	Онлайн-сервис LearningApps	Онлайн-сервис Удоба Онлайн-сервис Genial.ly Онлайн-сервис Quizizz
Создание скриншотов	Ножницы от Windows	Яндекс.Скриншоты
Обработка графической информации	Графический редактор Gimp	онлайн графический редактор Pixilart веб-приложение SumoPaint онлайн фоторедактор Fotor
Создание подкастов и постобработки звука и видео	Программа FreeCam аудиоредактор Audacity	Видеоредактор VSDC Free Video Editor Видеоредактор CapCut Редактор InShot онлайн-сервис 123aps
Создание онлайн-форм (опросы, быстрое голосование)	Google.Формы	Яндекс.Формы
Быстрая доставка онлайн контента (создание коротких ссылок и QR-кодов)	Сервис Bit.ly Q R	Яндекс.Кликер Яндекс генератор QR-кодов
Создание образовательного веб-ресурса	Google.Сайты	Tilda
Создание тестов	Google.Формы Online Test Pad	Яндекс.Формы
Системы коммуникации (Мессенджеры)		Пачка
Вебинарные системы		Яндекс.Телемост СберJazz
видеохостинги	YouTube	RuTube
Электронные онлайн доски		
Создание инфографики		Онлайн-сервис Удоба Онлайн-сервис Genial.ly

Анализ полученных данных показал, что подавляющее большинство преподавателей не используют современные инструменты и информационные технологии для решения профессиональных задач. В настоящее время ситуация осложняется и тем, что образовательные учреждения должны перейти на использование отечественного программного обеспечения. В постановлении Правительства РФ № 603 от 15 апреля 2023 года определено стратегическое направление на становление технологического суверенитета в РФ. Министерством образования и науки были разработаны Методические рекомендации «Импортозамещение ИТ в сфере науки и высшего образования» и Методические рекомендации «...по использованию программного обеспечения при взаимодействии с обучающимися и их родителями».

В них указано российское программное обеспечение, которое рекомендуется применять в образовательных целях. В Федеральном проекте «Цифровая образовательная среда» сделан акцент на создание к 2024 году современной и безопасной цифровой среды, которая должна гарантировать качество и доступность всех видов образования на любом уровне (1, 2, 3, 4). Учитывая государственный заказ, в выполненном исследовании особое внимание было уделено изучению уровня подготовленности преподавателей к работе с отечественным программным обеспечением. Для этого преподавателям университета было предложено ответить на вопрос: «Какие цифровые технологии и инструменты, основанные на использовании российского программного обеспечения, вызывают у вас затруднения?» Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Оценка преподавателями трудностей в использовании российского программного обеспечения и онлайн ресурсов

Вопрос анкеты	Цифровые технологии и инструменты
Работа с какими инструментами и технологиями для создания цифровых учебных ресурсов вызывает у вас затруднения?	скринкасты; электронные тексты; презентации; подкасты; электронные таблицы; иллюстративные материалы с использованием графических редакторов; инфографика; видеолекции; электронные тесты; электронные плакаты (в том числе интерактивные); электронные словари; лонгриды; аудиозаписи; затруднений не испытываю.
Работа с какими элементами в цифровой структуре университета вызывает у вас затруднение?	цифровые ресурсы образовательного назначения; цифровые ресурсы для организации образовательного процесса; электронные библиотечные системы; цифровые устройства; цифровые библиотечные ресурсы; затруднений не испытываю.
Какая работа с цифровым оборудованием вызывает у вас затруднение?	подключение и установка новых устройств; поиск, загрузка, установка и настройка программного обеспечения; установка новой и переустановка операционной системы; работа с аппаратными симуляторами; работа с интерактивным оборудованием, в том числе с интерактивными досками. затруднений не испытываю.
Реализация каких цифровых коммуникационных навыков для вас затруднительна?	использование мессенджеров; использование специальных программных приложений для получения и отправки учебных заданий (например, LMS Moodle); создание и проведение онлайн-мероприятий с помощью различных сервисов (SberJazz, TruConf, Яндекс.Телемост); затруднений не испытываю.
Требуется ли вам усовершенствовать свои цифровые навыки и какой вариант обучения вы предпочтете?	требуется повышение квалификации; требуется повторное повышение квалификации; требуется персонифицированное повышение квалификации по отдельным вопросам; все знаю / не требуется.



Результаты исследования показали, что не все преподаватели готовы сразу перейти на использование российского программного обеспечения для решения профессиональных задач в образовательном процессе. Как следствие, есть потребность в организации повышения квалификации по изучению и применению именно конкретных цифровых технологий и сервисов. Это подтверждают и результаты анкетирования преподавателей, которые ориентируются на персонафицированный вариант обучения (рис. 1).

Слабые цифровые навыки преподавателя на практике:

требуется персонафицированное повышение квалификации по отдельным вопросам;	154	47.1%
все знаю / не требуется.	90	27.5%
требуется повышение квалификации;	63	19.3%
требуется повторное повышение квалификации;	20	6.1%

Рис. 1. Востребованность преподавателей в персонафицированном повышении квалификации

Однако, в настоящее время выбор слушателей остается ограниченным действующими в университетах программами. Зачастую освоение интересующих слушателей курсов вообще невозможен. Преодолеть сложившуюся ситуацию можно за счет создания эффективно функционирующей системы дополнительного образования. В ее основе возможность конструирования (сборки) слушателем актуального для него пакета персонафицированных программ повышения квалификации, которые целенаправленно и адресно создадут условия для осознанного изучения и уверенного использования преподавателями новых цифровых технологий, инструментов и решений в их профессиональной деятельности (5, 6, 7).

Это безусловно будет способствовать кастомизации дополнительного профессионального образования и, как следствие, персонафикации образовательного продукта по запросу конкретного потребителя. Кастомизация особенно актуальна в условиях динамичной развивающейся цифровизации профессионального образования, требующего постоянного обновления знаний о цифровых технологиях и умения обоснованно использовать их в расширяющемся спектре профессионально-образовательных задач. Для успешного решения поставленной задачи необходимо разрабатывать кастомизированные корпоративные программы повышения квалификации, которые будут:

- максимально адаптированы под цели и задачи образовательной организации и конкретных слушателей с учетом уровня сложности и специфических требований, предъявляемых к каждой должности;
- содержательно разработаны с учетом предварительно выявленных недостающих компетенций профессорско-преподавательского посредством индивидуальной диагностики;
- использовать современные цифровые методики, методы, форматы и инструменты обучения;
- реализовываться преподавателями-экспертами с реальным практическим опытом применения актуальных цифровых технологий в сфере образования;
- ориентированы на эффективное использование ресурсов и времени преподавателей за счет гибкого графика обучения;
- содержательно и процессуально ориентированы на контекст обучающейся организации, а также уровень и специфические требования подготовки, предъявляемые к профессорско-преподавательскому составу.

В качестве конкретных примеров персонафицированных программ повышения квалификации, ориентированных на кастомизацию дополнительного профессионального образования в условиях цифровизации образовательного процесса в университете, приведем отдельные варианты, которые реализуются в РГПУ им. А. И. Герцена и учитывают потребности как образовательной организации в целом, так и потребности профессорско-преподавательского состава:

Программа «Технологии публикации мультимедийной информации с использованием технологии лонгрид».

В программе рассматриваются дидактические задачи публикации мультимедийной информации большого объема. Обосновывается нецелесообразность использования традиционно используемых инструментов, например, мультимедийной презентации. Слушателям предлагается освоить навыки работы с программой Tilda Publishing (конструктор одностраничного сайта российской разработки) для публикации образовательного контента различного формата.

Программа «Образовательная инфографика».

Слушатели изучают возможности визуального представления образовательного контента с использованием инфографики, которая обеспечивает краткое по представлению и насыщенное по содержанию и формам (схемы, графики, диаграммы, ленты времени и др.) представление информации. Осваивают технологию интеграции инфографики в презентации, лонгриды, скринкасты, постеры, LMS и в другие программные продукты. В качестве инструментов предлагается изучить онлайн конструкторы, в которых постоянно актуализируются шаблоны и элементы инфографики, например, Wisme, Wbcard.ru, Piktochart.com, Genial.ly.

Программа «Сервисы удаленной видеосвязи и системы проведения вебинаров».

Рассматриваются дидактические возможности и особенности использования видеоконференций в образовании. Например, для проведения семинаров, практических занятий, видеолекций, консультаций, организации выступлений на онлайн конференциях, организации самостоятельной работы обучающихся и т.д. Слушатели осваивают российские системы Яндекс. Телемост SberJazz, изучают их технические особенности и технологии работы с ними.

Программа «Создание аудио-видео учебных материалов».

Рассматриваются варианты использования аудио-видео учебных материалов в образовательном процессе с акцентом на микрообучение. Изучаются техники и технологии создания образовательных подкастов (скринкасты и звуковые подкасты). Детально изучаются приложения и инструменты создания и инструменты для монтажа и рендеринга: VSDC Free Video Editor,

Каждая из указанных программ рассчитана на 16 часов и предполагает выполнение слушателем самостоятельного проекта, актуального для реализуемого лично им образовательного процесса. Проект может выполняться и группой преподавателей одной кафедры, которые заинтересованы в разработке цифрового образовательного продукта для одной дисциплины. Профессорско-преподавательскому составу предоставляется возможность самостоятельного конструирования пакета программ в зависимости от их потребностей. Это обусловлено тем, что кастомизация программ дополнительного профессионального образования обеспечивает реальные изменения на уровне как каждого преподавателя, так и образовательной организации в целом.

В результате обучения по программе (пакету программ) преподаватели овладевают единым понятийным аппаратом в области современных цифровых технологий, способны ставить и решать задачи цифровизации образования (образовательного процесса), контролировать качество внедрения цифровых продуктов, способны поддерживать внутренние университетские процессы цифровой трансформации, повышать надежность образовательного процесса с точки зрения используемых цифровых технологий и стабильности его реализации по отношению к внешним факторам и рискам.

Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 4ВГ).

Список источников

1. Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2023 г. № 603 «Об утверждении приоритетных направлений проектов технологического суверенитета...». - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406641957/> (дата обращения: 21.10.2023). - Режим доступа: Информационно-правовой портал Гарант.ру. - Текст: электронный.
2. Методические рекомендации для педагогических работников и образовательных организаций ... по использованию программного обеспечения при взаимодействии с обучающимися и их родителями» - URL: <https://docs.cntd.ru/document/350736151> (дата обращения: 21.10.2023). - Режим доступа: Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. - Текст: электронный.
3. Импортозамещение ИТ в сфере науки и высшего образования. Методические рекомендации. - URL: <https://minobrnauki.gov.ru/importozameshcheniye/> (дата обращения: 21.10.2023). - Режим доступа: Официальный сайт Министерства науки и высшего образования РФ. - Текст: электронный.



4. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». - URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 21.10.2023). - Режим доступа: Официальный сайт Министерства просвещения РФ. - Текст: электронный.

5. Цифровая экосистема педагогического образования. Актуальные вопросы. Достижения. Инновации / А. М. Атаян, Е. А. Барахсанова, К. О. Вехова [и др.]. – Санкт-Петербург: ООО "НИЦ АРТ", 2022. – 148 с. – ISBN 978-5-907478-54-1. – DOI 10.51623/907478541_22. – EDN VWJKKF.

6. Власова, Е. З. Повышение квалификации педагогов в контексте цифровой трансформации образования / Е. З. Власова // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 66-70. – DOI 10.51623/23132027_231_66. – EDN PFJJGE.

7. Снегурова, В. И. Система компьютерного адаптивного тестирования: концептуальные основания, архитектура, функции / В. И. Снегурова, И. Б. Готская, С. А. Сивинский // Письма в Эмиссия. Оффлайн. – 2023. – № 4. – С. 3244. – EDN FDWPDE.

Информация об авторах

В.И. Снегурова – доктор педагогических наук, профессор;

Е.З. Власова – доктор педагогических наук, профессор;

С.В. Гончарова – кандидат педагогических наук, доцент.

Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 8ВГ).

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 13-16

Научная статья

УДК 371

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-13-16

Некоторые аспекты организации профориентационной работы в образовательной организации

Николай Александрович Шобонов,^{1,2}

¹Павловский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

Филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения»

в г. Нижнем Новгороде, Нижний Новгород, Россия

Shobonov_n@mail.ru

Аннотация. Рассматривается организация профессиональной ориентации, профессиональное самоопределение школьников как важное условие эффективной адаптации будущего персонала, успешности становления в профессиональном образовании. Анализируется роль государства в повышении эффективности профориентационной работы школьников, показаны некоторые подходы к организации школьной профориентационной работы.

Ключевые слова: профориентация, образовательная организация, трудовые ресурсы, личность, национальный проект.

Для цитирования: Шобонов Н.А. Некоторые аспекты организации профориентационной работы в образовательной организации // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 13-16.

Социально-экономическая модернизация страны, турбулентная среда рынка труда ставят на повестку дня проблему формирования и развития квалифицированных, мотивированных кадров, их закрепления, адаптации на рабочем месте. Неполное использование трудового потенциала, возможностей работника в процессе трудовой деятельности не способствует его личностно-профессиональному развитию, несет организационно-финансовые потери и сама организация. Для решения проблемы адаптации персонала важен процесс организации профессиональной ориентации как детей и молодежи, так и всего работающего населения.

Организационный менеджмент, реализуя персонифицированную адаптационную программы персонала, должен учитывать насколько эффективно прошел процесс профориентации молодого рабочего, специалиста до его прихода на работу в организацию. Важно иметь в виду, что ценностно-мотивационная сфера молодого специалиста в трудовой деятельности связана не только с высоким уровнем финансового вознаграждения, но и возможностью становления профессионального мастера, карьерного роста в условиях психологически комфортной рабочей среды.

В жизни человека выбор профессии занимает важное место, именно от этого решения во многом зависит успешность его дальнейшей жизни. «Профессиональная ориентация – это система сопровождения человека по свободному и самостоятельному выбору, перемене профессии с учетом его склонностей, интересов, возможностей, имеющихся общественных потребностей, перспектив развития, а также с учетом необходимости полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах экономики страны, отдельной отрасли, региона.» [5, с.5].

Современные выпускники школ часто не имеют четких представлений о будущей профессии, и для обучения, дальнейшей работы молодые люди выбирают специальности, которые не соответствуют ни их индивидуальным способностям, ни запросам общества. Государство, общество, человек заинтересованы в создании условий для профессиональной ориентации и его личностного, творческого саморазвития.

Система образования, как один из основных игроков профориентации, выстраивает работу с обучающимися, ориентирует на широкий спектр профессий с учетом их индивидуальных особенностей, опираясь на общественные кадровые потребности и требования к специалистам будущего.

В истории практики организации профориентации в двадцатом веке личные интересы учащихся, и их семей, возможности образовательных организаций, социального окружения не



всегда учитывались. И все же, до середины 80-х годов прошлого века государство активно присутствовало в системе профессиональной ориентации, ставя вполне определенные задачи по подготовке трудовых ресурсов для экономики территории [7].

После долгих лет забвения, ухода государства от приоритета воспитания молодежи, самовоспитания, профессионального самоопределения в последнее десятилетие государственные органы пытаются активно заниматься проблематикой профориентационной работы обучающихся и вырабатывать новые подходы к ее совершенствованию.

Национальный проект «Образование» реализует целый комплекс мероприятий по профориентации обучающихся, изменяя и организационно-содержательные механизмы данного направления воспитательной работы с детьми и молодежью.

Федеральный проект «Успех каждого ребенка» делает акцент на построении детьми индивидуальной образовательной траектории с учетом профессиональных предпочтений.

Результаты анализа профориентационного тестирования обучающихся в рамках проекта «Билет в будущее» показали, что обучающиеся не знают, кем они хотят стать в будущем и плохо ориентируются в выборе будущей профессии, не имеют достаточных навыков поиска достоверной информации [1].

Старшеклассников знакомят с передовыми технологиями и современными профессиями через социальные сети, проводя открытые онлайн уроки. Школьники имеют возможность решать конкретные технологические задачи, сотрудничать с ведущими организациями и вузами, участвуя во Всероссийском форуме профессиональной навигации «ПроеКТОриЯ» [4].

В 2023/24 учебном году по инициативе Минпросвещения в школах страны будет внедряться единая модель профессиональной ориентации – профориентационный минимум, который предусматривает три уровня: базовый, основной и продвинутый. Целью данного проекта является выстраивание системы профессиональной ориентации учащихся в различных видах образовательно-воспитательной деятельности. Такое нововведение будет организовано на базе проекта «Билет в будущее» в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» [3].

В начале августа 2023г. внесены изменения в Федеральный закон «Об образовании в РФ». Эти изменения коснулись корректировки понятия «воспитание». В законе говорится о важности формирования у обучающихся таких значимых качеств личности, как трудолюбие, ответственное отношение к труду и его результатам. Теперь обучающиеся будут обязаны участвовать в общественно-полезном труде, а образовательная организация будет создавать условия, организовывать трудовую деятельность с учетом возрастных и психофизических особенностей детей [6].

Образовательная практика с учетом законодательных новшеств, по всей видимости, будет все более способствовать эффективности профориентационной ориентации обучающихся в образовательных организациях. Федеральный закон также расширил полномочия Минпросвещения, дав ему право по разработке мероприятий по профессиональной ориентации школьников.

Региональные и муниципальные программы по развитию системы образования направлены на совершенствование механизмов профессиональной ориентации детей и молодежи. Муниципальные образовательные системы ставят целью создание организационно-педагогических условий для профессионального самоопределения и развитие инфраструктуры профориентационной работы путем организации системы социального партнерства, сетевого взаимодействия с учетом потребностей рынка труда.

Одним из примеров успешной реализации взаимовыгодного сотрудничества является организация сетевого взаимодействия Павловского филиала ННГУ им. Н. Лобачевского с общеобразовательными организациями. На сегодняшний день в сети находятся как городские, так и сельские школы юго-запада Нижегородской области.

Особенно тесная связь установлена со школами Павловского, Вачского и Сосновского муниципальных округов Нижегородской области. Активное сетевое взаимодействие Павловского филиала ННГУ им. Н. Лобачевского с педагогическими коллективами образовательных организаций началось в 2010 г. в рамках проекта по развитию единого открытого образовательного пространства региона. Сегодня основными направлениями взаимодействия являются: профориентация учеников 10-11 классов, проведение совместных научно-практических конференций по краеведению, повышение квалификации педагогических и руководящих работников, постоянно действующий научно-практический семинар для руководителей образования, расширение тематики дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ для детей,

руководство и реализация муниципальной программы «Одаренные дети». Особое внимание уделяется диагностике и развитию психологически комфортной образовательной среды в сельских школах нижегородчины. По итогам исследования проблем становления и развития психологически комфортной образовательной среды в сельской местности вышла монография [2].

Кафедра экономики и права Павловского филиала ННГУ им. Н. Лобачевского в 2022-2023 учебном году стала инициатором организации инновационной деятельности в Тумботинской сельской школе Павловского муниципального округа Нижегородской области по теме «Разработка организационно-педагогической модели профессиональной ориентации школьников в условиях социального партнерства».

Целью инновационной деятельности было теоретическое обоснование и апробирование организационно - педагогической модели профессиональной ориентации школьников в условиях социального партнерства. Среди полученных промежуточных результатов в ходе совместной работы с педколлективом школы можно назвать определение теоретико – методологических основ профессиональной ориентации школьников, установление критериев и показателей успешности профориентации школьников в условиях социального партнерства.

На повестке дня сегодня стоит задача разработки и реализации организационно-педагогических условий эффективной профессиональной ориентации школьников в условиях сельской местности, такой модели, которая бы обеспечила успешную социализацию школьников путем создания ситуаций выбора школьниками при организации профессиональных проб и социальных практик в партнерских организациях.

С учетом расширения федеральной нормативно- правовой базы по организации профориентационной работы с учащимися, наличия передового педагогического опыта по формированию социального партнерства в общеобразовательных организациях сегодня, на наш взгляд, требуется:

- развитие нормативно-правового сопровождения этого процесса на институциональном уровне с учетом накопленного опыта в муниципальной системе образования,
- разработка содержательного контента профориентации в общеобразовательных организациях с учетом разных возможностей городских и сельских школ,
- активизация общественного участия, родительского сообщества в управлении профориентационной деятельностью в школе, организация научно-методического сопровождения деятельности социальных партнеров, общественных активистов,
- широкое использование механизмов и образовательных межмуниципальных практик организации профориентационной деятельности.

Вне всякого сомнения можно утверждать, что системная работа по организации профессиональной ориентации в образовательной организации заключается во взаимодействии, совместной деятельности обучающихся, их родителей, педагогических работников, муниципальных и государственных органов власти, общественности и работодателей. Модель профориентации носит системно - комплексный характер, создает условия для профессионального самоопределения учащихся, учитывает кадровые потребности развития территорий (муниципалитета, региона). В современных условиях модернизации трудового потенциала, совершенствования подготовки трудовых кадров, внедрения единой модели профессиональной ориентации в общеобразовательной организации, концепции профориентационной работы с учащимися, предполагающей единый подход в школах к профориентационной работе с молодежью с учетом использования возможностей национального проекта «Образование», можно предположить, что задачи по формированию и развитию трудового и кадрового потенциала территорий будут реализовываться эффективнее.

Однако, учитывая недавний прошлый опыт, не стоит забывать, что в ходе профориентационной работы человек рассматривается как главная цель, а не как средство решения чьих-то, пусть даже очень важных, задач. Профориентационная деятельность в общеобразовательной организации задаёт вектор личностно- профессионального развития, выбора жизненно-профессиональной траектории учащихся. Таким образом, грамотно, квалифицировано и системно поставленная профориентация в образовательных организациях содействует профессиональному самоопределению обучающихся, способствует достижению баланса между запросами муниципалитета, региона, государства и личностным выбором.



Итак, можно сказать, что профориентационная работа в школах становится важным элементом государственной образовательной политики. Профориентация носит системно-комплексный, междисциплинарный характер. Эффективная профориентация строится на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций с социальными партнерами.

Отметим, что эффективная профориентационная деятельность в системе образования позволяет расширить знания о творческих возможностях обучающихся и способствует развитию значимых качеств личности, столь необходимых в социально- профессиональной успешности, трудовой мобильности персонала.

Список источников

1. Билет в будущее. URL: <http://bilet-help.worldskills.ru/>. (Дата обращения: 20.07.2023).
2. Глава 3. Результаты исследования психологической комфортности образования в сельской школе / О. В. Коршунова, С. С. Быкова, Е. А. Голубева [и др.] // Психологическая комфортность образования в сельской школе: результаты теоретико-эмпирического исследования. – Ярославль - Киров: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. – С. 82-178.
3. Письмо Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. N АБ-2324/05 “О внедрении Единой модели профессиональной ориентации” URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-01062023-n-ab-232405-o-vnedrenii/> (Дата обращения 30.07. 2023)
4. Проектория: портал проекта, 2019. URL: <https://proektoria.online/>. (Дата обращения: 11.06.2023)
5. Татьянченко, Д.В. Профориентация: основы, проблемы, тенденции, ресурсы [Текст]: методическое пособие для руководителей образовательных организаций / Д.В. Татьянченко; НИЦ «Центр управления образовательными проектами ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ». – Челябинск, 2016. – 55 с.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 04.08.2023) URL: www.consultant.ru (Дата обращения: 10.08.2023)
7. Шобонов, Н. А. Трудовое воспитание в общеобразовательных организациях в условиях устойчивого развития сельских территорий / Н. А. Шобонов // Педагогика сельской школы. – 2020. – № 2(4). – С. 45-56.

Информация об авторе

Н.А. Шобонов – д.п.н., доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 17-23

Научная статья

УДК 159.9

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-17-23

Проблема разрешения конфликтов студенческой молодежи в управлении образовательной средой вуза

Виктория Валентиновна Пискунова

Пермский государственный аграрно-технологический университет им. академика

Д.Н. Прянишникова, Пермь, Россия

hr.piskunova@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-1956-4549>

Аннотация. Статья посвящена проблеме управления образовательной средой образовательной организации высшего образования посредством формирования конфликтологической компетентности обучающихся. Излагается анализ исследований ученых по проблемам конфликтности студенческой молодежи. Представлены собственные результаты психодиагностики способов реагирования в конфликтных ситуациях студентов-аграриев. Даны рекомендации по формированию конфликтологической компетентности обучающихся вуза.

Ключевые слова: образовательная среда, образовательная организация, управление, конфликтность, обучающиеся, конфликтологическая компетентность.

Для цитирования: Пискунова В.В. Проблема разрешения конфликтов студенческой молодежи в управлении образовательной средой вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 17-23.

Воспитание образованной молодежи представляет собой обязательное условие развития современного общества, включающее многоаспектный образовательный процесс. Эффективность функционирования любой организации опосредовано разработкой и внедрением системы управления основными ресурсами организации: трудовыми и материальными.

Особенностью человеческого ресурса образовательной организации является сочетание трудового коллектива, включающего администрацию, профессорско-преподавательский состав, учебно-вспомогательный персонал, административно-хозяйственных работников, и коллектива студенчества. Морально-психологический настрой студенчества, оказывающий непосредственное влияние на академическую успеваемость, научную деятельность, участие во внеучебной работе, – представляет собой психологическую основу управления образовательной средой как на личностном (индивидуальном), так и на коллективном уровне.

Вопросы управления образовательной средой являлись предметом изучения исследователей образовательного пространства в различные времена. Проблемам управления педагогическими системами посвящены работы В.И. Зверевой, В.С. Лазарева, А.М. Моисеева, М.М. Поташника, П.И. Третьякова, Т.К. Чекмаревой, Т.И. Шамовой, Н.А. Шарай, Г.И. Щукиной и др. [13]. Согласно исследованиям Е.Ю. Васильевой, целью образовательной среды является создание условий для профессионально-личностного развития всех субъектов образовательного пространства: преподавателей, учебно-вспомогательного персонала, обучающихся [8].

Причем, профессионально-личностное развитие каждого субъекта образовательной среды происходит не изолированно, а является комплексом взаимосвязанных и взаимозависимых процессов, составной частью которых является общение: межличностное, между личностью и группой, между группами. Эффективность управленческого взаимодействия между субъектами образовательной среды находится в прямой зависимости от стабильности психологического состояния субъектов, способствующей конструктивному диалогу, развитию как самих субъектов, так и образовательной организации как системы.

Взаимоотношения между индивидуумами играют одно из важнейших условий социального бытия, вне зависимости от принадлежности к какому-либо социальному институту, от социально-экономических условий и исторического периода. Известны различные определения конструктивных межличностных отношений в разные времена: добропорядочное соседство,



братство, товарищество, коллективизм, нетворкинг; разновидности социальных групп: коллектив, команда, отряд, группа единомышленников и т.д., – определяющие основное правило эффективных взаимоотношений: уважительное отношение к другой личности, соблюдение границ личностного пространства (как своего, так и другого индивида), доверие, взаимопомощь.

Безусловно, взаимоотношения в социуме невозможны без столкновения интересов, каких-либо споров. Данные столкновения характеризуются разнообразием окраски: от «в споре рождается истина» до преступных, военных конфликтов.

Среди возрастных групп особенной конфликтностью отличается молодежь. Историками, политологами отмечено, что возраст радикально настроенного населения – 20-24 года: в 1860-1880 гг. россияне 20-24 лет вступали в революционные организации «Молодая Россия», «Молодая эмиграция»; европейская молодежь в 1830-е годы была объединена в «Молодую Италию», «Молодую Германию», «Молодую Польшу», возраст анархистов России – 18-24 года, эсеров – до 21 года; ряды «новых левых» в США во второй половине XX в. пополнила молодежь до 21 года [17].

Также на юношеский период приходится очередной возрастной кризис, обусловленный встречей вчерашнего подростка с проблемами более взрослого экзистенциального порядка, приводящий к нередким стрессовым ситуациям и состояниям с последующим переосмыслением норм, мотивов и ценностей [20; 22]. Среди более мирно настроенного юношества выделяются неформалы, фанаты некоторых музыкальных направлений (хард-рок и т.п.), спортивных команд (особенно, футбольных) и др. Но и их периодически вызывающим, конфликтным поведением бывает отягощен социум.

Вопросы социального поведения, эмоционально-волевой сферы, познавательной активности и других личностных отличий представителей различных возрастных групп, в том числе, юношества, вызвали интерес зарубежных и отечественных ученых в различные века. Среди них, прежде всего, выделяются создатели возрастных классификаций: З. Фрейд, Э. Эриксон, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин [10].

Изучению поведенческих реакций в ситуации конфликта посвящены работы Л.И. Божович, Б.С. Волковой, Л.С. Выготского, Е.И. Исаева, И.С. Кона, Ю.В. Коржовой, К. Левина, А.Н. Леонтьева, А. Маслоу, Л.С. Славиной, К. Томаса, Ст. Холла и др. [6; 24].

Актуальность исследования проблемы конфликтности студенческой молодежи в управлении образовательной средой обусловлена современной социально-экономической ситуацией в мире, в нашей стране, миграционными процессами, социально-психологической адаптацией в образовательной организации, отличающейся некоторой нестабильностью, тревожностью, социальной неопределенностью, способствующей развитию конфликтных ситуаций и состояний как внутриличностного и межличностного характера, так и между социальными группами [3; 12; 18].

Вследствие того, что юношеский возраст с одной стороны, отличается такими кризисными проявлениями, как сепарация, профессиональный и личностный поиск, юношеский максимализм, а с другой стороны, более, чем другие возрастные группы, характеризуется психологической готовностью к кардинальным действиям, то подверженность вовлечению в конфликтные ситуации у юношества значимо возрастает.

Проявления юношеского максимализма находят свое отражение во всех сферах жизнедеятельности, в т.ч., в учебно-профессиональной деятельности студентов, негативно окрашивая межличностные отношения как между самими обучающимися, так и между обучающимися и преподавателями, администрацией образовательной организации. Также юношескому возрасту свойственно проявление перфекционизма при создании образа жизненного и профессионального будущего. По мнению Т.Е. Федосеевой с соавторами (2019), проявления дезадапционного перфекционизма, возникающего при наличии в системе ценностей завышенных стандартов и эталонов деятельности, являются причиной нарушения психологической организации личности, что способствует формированию конфликтов [21].

Современная социально-экономическая ситуация неопределенности представляет собой некий фон, способствующий развитию тревожности, агрессивности индивида, влияющие на особенности формирования его характера, механизмов психологической защиты. Исследование Н.Б. Буртовой (2018) показало, что респонденты с выявленным внутриличностным конфликтом (64 % опрошенных мужчин и женщин в возрасте от 18 до 40 лет) в большинстве своем тревожны (67 % испытуемых), агрессивны (80 %), используют психологические защиты (53 %), испытывают отчуждение (80 %), необщительны (80 %), пессимистичны как в настоящем (лишь у 20 %

испытуемых положительный эмоциональный фон), так и в будущем (у 20 % – ориентация на будущее) [5].

Важному моменту преобразования напряженной ситуации в юношеском коллективе (обучающиеся, возраст 18-20 лет) в конфликт посвящено исследование А.А. Александрова (2009), результаты которого показали, что стили поведения в конфликтных ситуациях оказывают непосредственное влияние на психологический климат в коллективе и сплоченность членов коллектива. А именно, благоприятный психологический климат в группе формируется при таких стилях поведения в конфликте, как соперничество, сотрудничество, компромисс [1].

Межличностное взаимодействие индивидов в различных ситуациях приводит к формированию личностных психологических особенностей, проявляющихся, в том числе, и в поведенческих реакциях при каких-либо столкновениях (мнений, стремлений, интересов и т.д.). Эмпирическое исследование педагогического коллектива, проведенное А.С. Васильевой (2019), показало взаимосвязь акцентуаций характера и выбора стратегии поведения в конфликтной ситуации. В частности, выявленный преобладающий гипертимный тип (33 %) и экзальтированный тип (24 %) акцентуаций характера присущ индивидам с таким типом поведения в конфликте, как компромисс (56 %) [7].

Проблеме распространения агрессии в студенческой среде посредством выявления ее психологических факторов посвящено исследование Д.М. Ивашиненко (2017). По результатам психодиагностики выявлена следующая зависимость различных акцентуаций характера и определенных составляющих агрессивности и враждебности: гипертимный тип акцентуации – подозрительность; демонстративный тип – косвенная агрессия; дистимичный тип – обидчивость; педантичный тип – агрессия в форме раздражения и обидчивости; эмотивный и тревожный тип – раздражение и обидчивость, косвенная агрессия; наибольшая степень агрессивности и враждебности – при застревающем и неуравновешенном типе акцентуации [14].

Необходимо отметить, что между стратегиями поведения личности в конфликте, когнитивными установками и стилем принятия решений также установлена зависимость. Так, экспериментальное исследование В.В. Литвина и М.Т. Таллибулиной (2022), проведенное на 88 студентах (возраст 20-24 года) показало, что стратегии поведения личности в конфликте, когнитивные установки и стили принятия решений взаимосвязаны следующим образом: уровень рациональности и проявление соперничества; оценочная когнитивная установка и защитная стратегия поведения в конфликте, нейтрально-независимая невербальная стратегия; установка катастрофизации и стратегия компромисса; рационально-аналитический стиль мышления и стратегия приспособления [15].

Исследование типов стратегий поведения в конфликтных ситуациях, проведенное В.В. Багаевой (2015), выявило, что существует зависимость между профессиональной направленностью выпускников общеобразовательных школ и стратегией поведения в конфликте. Так, представители экономического профиля отличаются сочетанием таких личностных характеристик, как усидчивость, обязательность, честность, порядочность, ответственность, аккуратность, исполнительность, эрудированность, предприимчивость, деловая хватка, эмоционально-психическая устойчивость, коммуникабельность, уверенность в себе и способом реагирования в конфликте – соперничество; обучающиеся физико-математического профиля выделяются сочетанием методичности, рациональности, настойчивости, любознательности, наблюдательности, самостоятельности, изобретательности, терпеливости, аккуратности, усидчивости со способом реагирования в конфликте – компромисс [2].

Также исследованию зависимости особенностей реагирования студентов в конфликтных ситуациях от выбранной профессии и пола посвящена работа К.Н. Третьякова, У.М. Шереметьевой, Н.В. Куликовой (2013). Выявлено, что, в общем, для юношей более характерен тип соперничества, а для девушек – приспособление. Выявление особенностей реагирования в конфликте в зависимости от получаемой профессии и пола показало следующее: юноши-юристы, юноши-педагоги предпочитают способ разрешения конфликта в виде соперничества больше, чем юноши-инженеры; девушки-юристы чаще, чем девушки-педагоги используют такую стратегию, как приспособление; девушки-педагоги предпочитают компромисс чаще, чем девушки-инженеры [19].

Проведенное исследование по выявлению стратегий поведения в межличностном конфликте у студентов-первокурсников медицинского вуза в зависимости от пола и специальности, проведенное Л.Н. Васильевой (2016), показало следующее: доминирующая стратегия поведения



на стоматологическом, лечебном, педиатрическом факультетах – компромисс, менее выраженная – соперничество; соперничество более выражено у юношей, чем у девушек; у девушек более выражено приспособление; студенты лечебного факультета продемонстрировали более высокий уровень избегания, чем студенты-педиатры [9].

Результаты некоторых социально-психологических исследований последних десятилетий показывают тенденцию учитывать не пол индивидов, а гендерную идентичность. Так, Т.М. Харламова, исследовав роль гендерной идентичности в выборе стратегий поведения в конфликте, обращает внимание на системообразующий интегративный показатель гендерной идентичности [23].

Психодиагностика конфликтных стратегий студентов-психологов (методика по К. Томасу), проведенная М.В. Донцовой (2009) показала, что на первом месте отмечен компромисс, на втором месте – сотрудничество, на третьем – избегание, на четвертом – соперничество, на пятом – приспособление. Также М. В. Донцова диагностировала студентов-психологов по методике Э. Фромма – доминирующее проявление стратегии сотрудничества, на втором месте – стратегия компромисса. Данные результаты соотносимы с профессиональной направленностью студентов-психологов [11].

Существует проблема выбора индивидом стратегии поведения в конфликтной ситуации в соответствии с социальным статусом. В частности, вопрос предпочтения стратегии поведения актуален для молодежи при приобретении такого нового социального статуса, как студенчество. Данной проблеме посвящено исследование Н.В. Матвеевой (2018), включающее психодиагностику посредством теста К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной и метода социометрических измерений «Социометрия» Дж. Морено. По результатам исследования получены результаты, демонстрирующие: выбор стратегии «соперничество» характерен для студентов-лидеров; «сотрудничество» – предпочитаемых; «компромисс» – принятых.

Полученные результаты психодиагностики характеризуют выпускников-психологов как обладателей сформированных компетенций профессионального взаимодействия с людьми, обязательным условием которого является учет интересов клиента. Группа студентов-медиков продемонстрировала преобладающий статус «предпочитаемые», при этом конфликты они разрешают при помощи стратегии «соперничество». В обеих группах предпочитают стратегию «соперничество» студенты в статусе «лидер» и один студент-психолог и три студента-медика в статусе «непринятый», что характеризует их как потенциальных лидеров. Отмечается, что студенты, выбравшие стратегию «соперничество», т.е. стремящиеся превознести свое мнение над другими, не принимаются большинством группы [16].

Авторское исследование формы поведения в конфликтной ситуации студенческой молодежи было проведено на протяжении 2022/2023 учебного года, посредством использования теста К. Томаса (в адаптации Н.В. Гришиной). Методика оценки способов реагирования в конфликте К. Томаса представляет собой опросник, содержащий 12 суждений о поведении в конфликтной ситуации, сгруппированных в 30 пар утверждений. По результатам тестирования выделяют 5 типов поведения в ситуации столкновения интересов: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление [4].

В исследовании приняли участие обучающиеся Пермского государственного аграрно-технологического университета в количестве 111 человек обоих полов. Выборку составляют обучающиеся очной формы обучения по программам бакалавриата с 1 по 4 курс, направлений подготовки «Агрономия», «Товароведение», «Техносферная безопасность», «Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств», «Информационные системы» и «Прикладная информатика», возраст от 18 до 23 лет, 63 юноши и 48 девушек. По результатам тестирования определены преобладающие типы поведения студентов-агров в конфликтной ситуации: соперничество – у 28 %, сотрудничество – у 36 %, компромисс – у 15 %, избегание – 12 %, приспособление – у 9 % респондентов. Отмечено, что сотрудничество и компромисс преобладают у старшекурсников (3 курс «Агрономии» и 4 курс «Техносферной безопасности»). Данный факт объясним осознанием обучающимися необходимости находить пути эффективного взаимодействия, кооперации с одноклассниками, преподавателями в целях конструктивного решения учебно-профессиональных, научных, внеучебных задач. При беседе в студенческих группах после психодиагностики было выявлено, что:

- сотрудничество и компромисс как способы реагирования в конфликте выбрали академически мотивированные обучающиеся, а также обучающиеся, занимающиеся общественной деятельностью, являющиеся студенческим активом группы, факультета, университета;
- соперничество более характерно для первокурсников, социально и психологически адаптирующихся в новых условиях образовательной среды вуза, определяющихся с правильностью профессионального выбора, со своим социальным статусом в учебной группе;
- избегание как способ реагирования в конфликте выбрали обучающиеся, не сформировавшие дружеских отношений с одноклассниками, отличающиеся невысокой академической мотивацией;
- приспособление характерно для обучающихся вне зависимости от курса обучения, но с отсутствием какой-либо инициативы (учебной, научной, внеучебной).

Результаты психодиагностики и беседы выявили проблему управления образовательной средой вуза, а именно неумение разрешения конфликтных ситуаций, возникающих в образовательном процессе у каждого пятого обучающегося. Так, 21 % респондентов, принимавших участие в психодиагностике способа реагирования в конфликте, выбрали избегание и приспособление, игнорируя собственные учебно-профессиональные интересы, тем самым усложняя задачу воспитания квалифицированного специалиста.

Полученные результаты исследования необходимо использовать при планировании и реализации воспитательной работы с обучающимися кураторами групп, психологической службой вуза, заместителями деканов по воспитательной работе. Именно развитие самосознания, академической мотивации, сознательной саморегуляции как часть воспитательной работы образовательного процесса является залогом эффективного самовоспитания и саморазвития обучающихся, способствующих развитию компетенций по коммуникациям, в том числе, по умению разрешения конфликтных ситуаций, т.е. формированию конфликтологической компетентности обучающихся вуза.

Таким образом, управление образовательной средой в образовательной организации как многокомпонентный процесс включает и коллективную, и индивидуальную воспитательную работу с каждым обучающимся.

Поэтому научение различным способам разрешения конфликтов (а не стремление к утопической бесконфликтной среде) в образовательном процессе представляет собой в настоящее время один из актуальных моментов организации учебно-воспитательной работы в целях управления образовательной средой.

Список источников

1. Александров А.А. Конфликт как социальное явление / А.А. Александров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. – № 113. – С. 246-250.
2. Багаева В.В. Стратегии поведения в конфликте / В.В. Багаева // Сибирский торгово-экономический журнал. 2015. – № 1(20). – С. 91-92.
3. Блохин К.В. Россия и Запад. Военно-политический конфликт 2022 года / К.В. Блохин // Свободная мысль, 2022. – № 2. – С. 25-33.
4. Большая энциклопедия психологических тестов / авт.-сост. А. Карелин. – М.: ЭКСМО, 2007. – 416 с.
5. Буртовая Н.Б. Психологические факторы внутриличностного конфликта магистрантов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» / Н.Б. Буртовая // Научно-педагогическое обозрение Pedagogical Review. 2018. – № 1(19). – С. 9-22.
6. Бянкина Л.В. / Исследование поведения в конфликтных ситуациях юношей и девушек студенческого возраста // Л.В. Бянкина, А.В. Чумичев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 8(186). – С. 349-352.
7. Васильева А.С. Влияние характерологических особенностей личности педагога на поведение в конфликтной ситуации // А.С. Васильева, А.С. Вокуева, А.А. Николаева // Вестник университета. – 2019. – № 2. – С. 157-163.
8. Васильева Е.Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки / Е.Ю. Васильева // Университетское управление: практика и анализ. – 2011. – № 4. – С. 76-82.
9. Васильева Л.Н. Исследование стратегий поведения в межличностном конфликте у студентов-медиков на начальном этапе обучения в вузе / Л.Н. Васильева, С.С. Щепеткова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – № 4(2). – С. 117-121.



10. Возрастная психология (Психология развития). Электронный учебник / авт.-сост. Кагермазова Л.Ц., ДПО КБГУ. – 276 с. [Электронный ресурс] https://chukotkabezsirot.chao.socinfo.ru/media/2019/01/25/1274339953/Vozrastnaya_psixologiya_uchebnik.pdf (дата доступа 01.06.2023).
11. Донцова М.В. Конфликтные стратегии студентов-психологов / М.В. Донцова // Вестник ТГУ. – 2009. – Вып. 7(75). – С. 192-196.
12. Звенигородская М.А. Тревожность в современном обществе: определение, значение и влияние данного феномена на поведение людей / М.А. Звенигородская // Молодой ученый. – 2020. – № 4 (294). – С. 256-258.
13. Иванова Е.И. Управление развитием образовательной среды школы на основе ресурсного подхода / Е.И. Иванова: дисс. ... канд. пед. наук: М., 2007. – 218 с.
14. Ивашиненко Д.М. Психологические факторы развития агрессивного поведения в молодежной среде / Д.М. Ивашиненко // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2016. – № 2. – С. 224-227. [Электронный ресурс] URL: <http://www.medtsu.tula.ru/VNMT/Bulletin/E2016-2/7-1.pdf> (дата обращения 01.06.2023).
15. Литвин В.В. Стратегии поведения личности в конфликте и их связь с когнитивными установками и стилем принятия решений / В.В. Литвин, М.Т. Таллибулина // Вестник Удмуртского университета. – 2022. – Т. 32. – Вып. 3. – С. 256-267.
16. Матвеева Н.В. Стратегии разрешения конфликтов студентами вуза с учетом их социального статуса / Н.В. Матвеева // Вестник СВФУ. – 2018. – № 1(09). – С. 28-32.
17. Молодежь как фактор нестабильности // Версия. № 23. 19.06.2023 [Электронный ресурс] <https://versia.ru/vashington-i-london-perekladyvayut-vinu-za-vzryvy-severnnyh-potokov-na-varshavu-i-kiev> (дата доступа 19.06.2023)
18. Певная М.В. Страхи российского студенчества в ситуации социальной неопределенности (весна 2022 года) / М. В. Певная, Е.А. Щуклина, Т.С. Киенко, А.Н. Тарасова, Е.В. Андрианова // Научный результат. Социология и управление. – 2022. – № 3. – Т. 8. – С. 116-136.
19. Третьяков К.Н. Особенности реагирования студентов вузов в конфликтных ситуациях / К.Н. Третьяков, У.М. Шереметьева, Н.В. Куликова // Вестник РУДН, серия Социология. – 2013. – № 2. – С. 78-88.
20. Трофименкова А. Г. Особенности протекания кризиса юности / А.Г. Трофименкова // Вестник экспериментального образования. – 2017. – № 4(13). – С. 75-80.
21. Федосеева Т.Е. Исследование перфекционизма при создании образа своего будущего в юношеском возрасте / Т.Е. Федосеева, И.А. Иванова, Д.Н. Жданова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 3. [Электронный ресурс]. <https://mir-nauki.com/PDF/69PSMN319.pdf> (дата доступа 01.06.2023).
22. Феоктистова А.А. Специфика конфликта в молодежной среде / А.А. Феоктистова // Студенческий научный форум – 2022: XIV Международная студенческая научная конференция [Электронный ресурс]. <https://scienceforum.ru/2022/article/2018029466>
23. Харламова Т.М. Роль гендерной идентичности в выборе стратегий поведения в конфликте / Т.М. Харламова, А.В. Ряпосова // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2019. – С. 25-35.
24. Яматова Л.Н. Конфликты в юношеском возрасте / Л.Н. Яматова // «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки». – 2017. – № 15. [alley-science.ru \[Электронный ресурс\]. https://alley-science.ru/domains_data/files/Novemberr/KONFLIKTY%20V%20YuNOSHESKOM%20VOZRASTE.pdf](https://alley-science.ru/domains_data/files/Novemberr/KONFLIKTY%20V%20YuNOSHESKOM%20VOZRASTE.pdf) (дата доступа 01.06.2023).

References

1. Alexandrov A.A. Conflict as a social phenomenon / A.A. Alexandrov // Izvestia of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen. 2009. – No. 113. – Pp. 246-250.
2. Bagaeva V.V. Strategies of behavior in conflict / V.V. Bagaeva // Siberian Trade and Economic Journal. 2015. – № 1(20). – Pp. 91-92.
3. Blokhin K. V. Russia and the West. The military-political conflict of 2022 / K.V. Blokhin // Free Thought, 2022. – No. 2. – Pp. 25-33.
4. The Great Encyclopedia of psychological tests / author-comp. A. Karelin. – М.: EKSMO, 2007. – 416 p.
5. Burtovaya N.B. Psychological factors of intrapersonal conflict of undergraduates studying in the field of training "Pedagogical education" / N.B. Burtovaya // Scientific and pedagogical Review Pedagogical Review. 2018. – № 1(19). – Pp. 9-22.
6. Byankina L.V. / Research of behavior in conflict situations of boys and girls of student age // L.V. Byankina, A.V. Chumichev // Scientific notes of the P.F. Lesgaft University. – 2020. – № 8(186). – Pp. 349-352.
7. Vasilyeva A.S. The influence of characterological features of the personality of a teacher on behavior in a conflict situation // A.S. Vasilyeva, A.S. Vokueva, A.A. Nikolaeva // Bulletin of the University. – 2019. – No. 2. – pp. 157-163.

8. Vasilyeva E.Yu. The educational environment of the university as an object of management and evaluation / E.Yu. Vasilyeva // *University management: practice and analysis*. – 2011. – No. 4. – Pp. 76-82.
9. Vasilyeva L.N. Research of behavioral strategies in interpersonal conflict among medical students at the initial stage of university studies / L.N. Vasilyeva, S.S. Shchepetkova // *Historical and socio-educational thought*. – 2016. – Т. 8. – № 4(2). – Pp. 117-121.
10. A brief psychological dictionary / Edited by A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky. – M.: Progress. – 1987. – 358 p.
11. Age psychology (Developmental psychology). Electronic textbook / author-comp. Kagermazova L.Ts., DPO KBGU. – 276 p. [Electronic resource] https://chukotkabezsirot.chao.socinfo.ru/media/2019/01/25/1274339953/Vozrastnaya_psixologiya_uchebnik.pdf (accessed 01.06.2023).
12. Dontsova M.V. Conflict strategies of psychology students / M.V. Dontsova // *Bulletin of TSU*. – 2009. – Issue 7(75). – Pp. 192-196.
13. Zvenigorodskaya M.A. Anxiety in modern society: definition, meaning and influence of this phenomenon on people's behavior / M.A. Zvenigorodskaya // *Young scientist*. – 2020. – № 4 (294). – Pp. 256-258.
14. Ivanova E.I. Management of the development of the educational environment of the school based on the resource approach / E.I. Ivanova: diss. ... Candidate of Pedagogical Sciences: M., 2007. – 218 p.
15. Ivashinenko D.M. Psychological factors of aggressive behavior development in the youth environment / D.M. Ivashinenko // *Bulletin of New Medical Technologies*. Electronic edition. 2016. – No. 2. – Pp. 224-227. Publication 7-1. URL: <http://www.medtsu.tula.ru/VNMT/Bulletin/E2016-2/7-1.pdf> (accessed 01.06.2023).
16. Litvin V.V. Strategies of personality behavior in conflict and their relationship with cognitive attitudes and decision-making style / V.V. Litvin, M.T. Tallibulina // *Bulletin of the Udmurt University*. – 2022. – Vol. 32. – Issue 3. – Pp. 256-267.
17. Matveeva N.V. Strategies of conflict resolution by university students taking into account their social status / N.V. Matveeva // *NEFU Bulletin*. – 2018. – № 1(09). – Pp. 28-32.
18. Youth as a factor of instability // Version. No. 23. 19.06.2023 [Electronic resource] <https://versia.ru/vashington-i-london-perekladyvayut-vinu-za-vzryvy-severnnyx-potokov-na-varshavu-i-kiev> (accessed 19.06.2023)
19. Pevnaya M.V. Fears of Russian students in a situation of social uncertainty (spring 2022) / M.V. Pevnaya, E.A. Shchuklina, T.S. Kienko, A.N. Tarasova, E.V. Andrianova // *Scientific result. Sociology and Management*. – 2022. – No. 3. – Vol. 8. – Pp. 116-136.
20. Tretyakov K.N. Features of university students' response in conflict situations / K.N. Tretyakov, U.M. Sheremetyeva, N.V. Kulikova // *Bulletin of the RUDN, Sociology series*. – 2013. – No. 2. – Pp. 78-88.
21. Trofimenkova A.G. Features of the course of the crisis of youth / A.G. Trofimenkova // *Bulletin of Experimental Education*. – 2017. – № 4(13). – Pp. 75-80.
22. Fedoseeva T.E. The study of perfectionism when creating an image of one's future in adolescence / T.E. Fedoseeva, I.A. Ivanova, D.N. Zhdanova // *The world of science. Pedagogy and psychology*. – 2019. – No. 3. [Electronic resource]. <https://mir-nauki.com/PDF/69PSMN319.pdf> (accessed 01.06.2023).
23. Feoktistova A.A. Specifics of the conflict in the youth environment / A. A. Feoktistova // *Student Scientific Forum – 2022: XIV International Student Scientific Conference* [Electronic resource]. <https://scienceforum.ru/2022/article/2018029466>
24. Kharlamova T.M. The role of gender identity in choosing strategies of behavior in conflict / T.M. Kharlamova, A.V. Ryaposova // *Bulletin of the PGGPU. Series No. 1. Psychological and pedagogical sciences*. – 2019. – pp. 25-35.
25. Yamatova L.N. Conflicts in adolescence / L.N. Yamatova // "Scientific and practical electronic journal Alley of Science". – 2017. – No. 15. [alley-science.ru \[Electronic resource\]. https://alley-science.ru/domains_data/files/Novemberr/KONFLIKTY%20V%20YuNOSHESKOM%20VOZRASTE.pdf](https://alley-science.ru/domains_data/files/Novemberr/KONFLIKTY%20V%20YuNOSHESKOM%20VOZRASTE.pdf) (accessed 01.06.2023).

Информация об авторе

В.В. Пискунова – канд. мед. наук, доцент.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 24-31

Научная статья

УДК 37.01

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-24-31

Концепт «богатство» в понятийном аппарате финансовой грамотности младших школьников

Екатерина Иосифовна Артамонова¹, Юлия Маратовна Снурницына²

¹Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

²Государственный университет просвещения, Мытищи, Московская область, Россия

¹manpo@yandex.ru

²snurnitsyna@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются результаты исследования концепта «богатство» в понятийном аппарате младших школьников. Согласно полученным данным, представления младших школьников о богатстве свидетельствуют о гармонизации соотношения материального и духовного компонента с доминантой последнего; характеризуются возрастными различиями, обусловленными развитием когнитивной сферой младшего школьника; отличаются фрагментарностью, эмоциональностью, избирательностью и субъективно-оценочным подходом. В контексте актуализации проблемы формирования системы понятийных структур представлены организационные условия развития категориального аппарата финансовой грамотности младших школьников.

Ключевые слова: финансовая грамотность, богатство, начальная школа, младшие школьники, ценности

Для цитирования: Артамонова Е.И., Снурницына Ю.М. Концепт «богатство» в понятийном аппарате финансовой грамотности младших школьников // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 24-31.

Правительство РФ утвердило 24 октября 2023 года новую «Стратегию повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года», направленную на формирование финансовой культуры и рост благосостояния всех граждан страны.

Несмотря на различные определения понятия «благосостояние», в настоящее время всё большее развитие получает подход, рассматривающий благосостояние с позиции материальной и духовной сфер как социально-экономическую категорию, включающую не только совокупность количественных экономических показателей, определяющих уровень жизни человека, но и качественные характеристики, определяющие его удовлетворенность качеством собственной жизни [0, с.60-61]. Следует отметить, что степенью благосостояния выступают две категории: богатство и бедность.

Концептосфера «бедность – богатство», согласно А.А.Гетман, имеет амбивалентный характер и рассматривается как в материальном (вещественном), так и нематериальном планах [0, с.5]. Исследователь А.С.Тарасова так же констатирует, что агрегирующим семантическим признаком в рамках поля «богатство» является «обладание объектом высокой ценности», в рамках поля «бедность» – «существование в условиях необеспеченности материальным ресурсом» [0, с.6]. Следовательно, «богатство» можно связывать с категорией обладания, а поле «бедность» – с категорией «обстоятельства».

Ряд исследователей анализируют концепт «богатство». Так по мнению Корякиной Е.А., анализ проблемы богатства показывает наличие двух основных сторон ее исследования: экономической и социальной [0, с.11]. Экономическая сторона богатства, связана с обеспеченностью индивида (социальной группы) материальными благами и услугами и оценивается доходами, собственностью и т.д.; социальная сторона богатства, отражает особый образ жизни, его стиль и нормы поведения людей. Путилина Л.В., Нестерова Т.Г. рассматривают концепт «богатство» как

сложный конструкт, тесно связанный с социализацией, ценностным миром, базовыми смыслами [0, с.112]. Проанализировав дефиниции понятия в словарях С.И.Ожегова, Т.Ф.Ефремовой, Д.Н.Ушакова, В.И.Даля, энциклопедии Ф.А.Брокгауза и И.А.Эфрона, а также в бизнес и социологических словарях, Л.В.Путилина и Т.Г.Нестерова приходят к выводу о том, что все перечисленные авторы связывают «богатство» с совокупностью материальных ценностей, денег и имущества. Как видим, данные признаки являются общими для всех приведенных определений.

Ключевой новацией, определившей современные направления в исследовании понимания богатства и бедности, оказалось обращение к аксиологическому методологическому подходу. Согласно исследованиям Е.И.Артамоновой, В.А.Сластенина дефиниция «ценность» восходит к жизненно важным для личности аксиологическим образованиям (идеалам, убеждениям, принципам), которые связаны с её мировоззрением и самосознанием и выстраивают иерархию ценностей [0, с.4]. Например, Пилипенко Е.В., Баталов Ю.В. утверждают, что именно «духовное производство является тем самым фактором, неучет которого в экономических исследованиях приводит к искажению результата в целом; именно игнорирование экономической теорией наличия, особенностей и ведущей роли духовного производства и делает все «исходные модели» неполными, а результаты исследований – неуниверсальными» [0, с.48]. А согласно Н.Н.Маякову, под богатством понимается обилие внешних, предметных и земных благ, равно как и благ высших, духовных, при доминанте последних [0, с.9]. Такой аспект рассмотрения обозначает как полюса существования проблемы богатства, так и показывает духовные доминанты их сочетания.

Е.В.Клементьева рассматривает «богатство» как социокультурный многоуровневый концепт, который фиксируется в речевом и неречевом поведении людей, отражается в языковых единицах разного типа, характеризуется национальной спецификой. Когнитивно-культурологической моделью концепта «является когнитивный тип богатства с двумя центрами – «материальное богатство» и «духовное богатство» [0, с.5] Автор определяет ядро концепта «Богатство», его понятийный слой, включающий 4 тематические группы (таблица 1).

Таблица 1.

Ядро концепта «Богатство» (Е.В.Клементьева)

№	Группа	Понятийный слой
1	материальное богатство, деньги	собственность, имущество, недвижимость, вклады, сбережения, акции, наследство, клад, деньги, средства, финансы, капитал, ресурсы, валюта, счета, монеты, рубли, копейки и др.
2	эффект богатства (что оно дает)	состоятельность, процветание, зажиточность, преуспевание, обеспеченность, роскошь, великолепие, пышность, комфорт, счастье, успех, удача
3	объем богатства, количество	обилие, изобилие, множество, многообразие, достаток, избыток, запасы
4	духовные ценности	духовность, нравственность, ценность, щедрость, знание, ум, разум, мудрость, счастье, любовь, здоровье, дружба, искренность, правда, вера, добро

В начальном общем образовании феномен «богатство» рассматривается в учебных пособиях и словаре «Финансовая грамотность: основные термины. Начальная школа». Согласно справочному изданию «богатство – это финансовое состояние человека (семьи), при котором денежных средств, накоплений и имущества достаточно для удовлетворения потребностей, осуществления целей и желаний; главное правило богатого человека – планировать свою жизнь на несколько лет вперед, составлять личный финансовый план; но надо не забывать, что настоящее богатство человека – это его семья, друзья» [0, с.15].

В учебных пособиях для 2-4 классов «Секреты финансовой грамотности» Н.Г.Калашниковой, Е.М.Белоруковой, Е.Н.Жарковой «богатство» рассматривается в контексте материальных, духовных ценностей, труда, рационального использования средств, взаимопомощи и др. (таблица 2).



Таблица 2.

«Богатство» в учебных пособиях для 2-4 классов «Секреты финансовой грамотности»

Класс	Содержание
2 класс	Не деньги делают человека богатым, а его ум способности и труд. 1) «Богатством ума не купишь» – так говорят, потому что не все можно купить за деньги. Человек не может купить в магазине способности, ум, но их можно развивать в себе, прикладывая для этого определенные усилия и труд. Занятия по финансовой грамоте тоже помогают развивать ум и способности. □ 2) Действия, которые вредят достатку людей и их финансовому благосостоянию. «Бросать деньги на ветер» (так говорят про человека, который тратит деньги без всякой пользы, необдуманно). «Деньги утекают сквозь пальцы» (так говорят про человека, который тратит деньги, не замечая этого, пока не останется без них). [0, с.77-79].
Класс	Содержание
3 класс	Бывает ли богатство без труда? 1) Благосостояние зависит от труда и способностей человека 2) Деньгами, которые достались без труда и усилий, люди не дорожат и обычно тратят их без особых раздумий. Поэтому такие деньги быстро и незаметно заканчиваются. 3) «Много желать, добра не видать» – пословица предупреждает о том, что неумеренные желания человека могут сделать его своим рабом. «Собирай по ягодке – наберёшь кузовок» – пословица советует нам не желать всего и сразу, а трудиться и постепенно увеличивать свой достаток. «Наш труд – наш клад» – пословица подсказывает нам, что неиссякаемый источник нашего благосостояния – это наш труд. [0, с.144].
Класс	Содержание
4 класс	Когда деньги творят благо? «Богатый без щедрости, что суп без соли» – пища без соли не доставляет большого удовольствия; точно так же и богатство не принесет настоящей радости человеку без щедрости, без желания бескорыстно помогать тем, кто рядом, улучшать мир вокруг. «Помогая другим, помогаешь себе» – тот, кто помогает другим, обретает душевное богатство, уверенность в своих силах и возможности помочь тем, кому помощь необходима. [0, с.245].

Таким образом, термин «богатство» на уровне начального общего образования рассматривается как совокупность материальных и нематериальных ценностей, представляющих пользу для человека или общества. К нематериальным источникам богатства относятся знания, умения и навыки, нравственность, щедрость, мудрость, счастье, любовь, здоровье, дружба, искренность, правда, вера, добро и др. Материальные ценности включают денежные средства, накопления и имущество, достаточные для осуществления целей и желаний и др.

Для выявления представлений младших школьников о богатстве было проведено исследование на базе ГБОУ Школа №1501 г.Москвы (168 человек: 2-х классов 56 чел., 3-х классов 56 чел, 4-х классов 56 чел). В задачи исследования входило: определить структуру представлений младших школьников о богатстве; выявить соотношение материального и духовного аспектов богатства; определить корреляционную связь между иерархиями трех выборок. Детям было предложено ответить на вопрос: «Как ты думаешь, что такое «богатство»?»

Приведем примеры полученных ответов младших школьников:

2 класс

Ученик 1. «Богатство – это друзья, знания, счастье, семья и родители, родные, близкие, природа, реки и озера, деревья и кусты, трава и насекомые, воздух и жизнь, радость, Ирина Сергеевна, школа, вода и еда, чтение, праздники»

Ученик 2. «Богатство – это семья, друзья, учеба, достижения и природа. Если человек одинокий, то ему будет очень грустно, а если будут друзья, то ни один человек не будет грустным никогда»

Ученик 3. «Богатство – это деньги, мама и папа. Богатство – это золото и монеты»

Ученик 4. «Богатство – это мама и папа, семья, знания, телефон, планшет и приставка»

Ученик 5. «Богатство – это семья, деньги, помощь бедным, телефон и хорошие оценки»

Ученик 6. «Богатство – это когда люди работают на работе и зарабатывают деньги, и если много работать, то будет много денег. Вот для меня богатство – это моя семья. Есть много типов богатств, например, много книг, одежды, денег, животных и так далее»

Ученик 7. «Богатство – это мама и папа, деньги, дом, ум, машина, бабушка и дедушка друзья. Если ты богатый, это не значит, что ты умный»

Ученик 8. «Богатство – это кубки, медали, грамоты, любовь и моя семья. Некоторые люди думаю, что богатство – это деньги, серебро и мрамор.

Ученик 9. «Богатство – это, когда люди много зарабатывают денег. Они работают в магазине и таким способом зарабатывают деньги. Богатство – это мои достижения, питомцы и подарки».

Ученик 10. «Богатство – это иметь богатую душу, много детей и богатую фантазию».

Ученик 11. «Богатство – это когда ты богат внутренним миром или детьми»

Ученик 12. «Богатство – это когда много денег, украшений и мозгов»

3 класс

Ученик 13. «Я думаю, что богатство – это то, что имеет человек, который много трудился в этой жизни и добивался больших высот. Также я думаю, что этим богатством можно поделиться с теми, кому оно нужно».

Ученик 14. «Богатство – это когда в жизни всё уравновешено и богато яркими впечатлениями, счастьем, удачей и другими приятными чувствами. Настоящее богатство для человека – это семья, друзья, хорошие качества, такие как добро, щедрость, трудолюбие, послушание, уважение и многие другие».

Ученик 15. «Богатство – это, например, бриллианты, монеты. Это вещи, которые придумали люди. За богатство можно купить многое. Богатство – это когда человек добился большого успеха и начал зарабатывать так называемое богатство. Богатство – это деньги и прибыль человека».

Ученик 16. «Богатство – это деньги, алмазы, полезные ископаемые, счастье, квартира, дача и успех»

Ученик 17. «Богатство – это не то, за что нужно уважать человека. В жизни это не может быть целью. Богатство добывается трудом, и любой человек может себе это позволить, главное – не сдаваться. Вот представь, что у тебя есть деньги, богатство, и из-за того, что ты ими хвастаешься с тобой никто не будет дружить. Только плохой человек будет дружить из-за богатства».

Ученик 18. «Богатство – это когда у тебя хороший урожай на даче, и ты этим дорожишь. И вот есть у тебя помидоры, а других нет, и ты этим дорожишь. Тоже самое с деньгами, у кого-то есть большая сумма, а у кого-то чуть меньше. Также есть и природные богатства у всего человечества: моря, леса, океаны»

Ученик 19. «Богатство – это полезные ископаемые, открытия в науке, драгоценности, природа, знания. Богатство – это то, что дорого человеку»

Ученик 20. «Богатство – это когда человек очень хорошо работает и трудится, старается, за это ему дают деньги. И в споре человек с хорошим образованием может стать богатым. Чтобы стать богатым, как я уже говорил, нужно хорошее образование, нужно хорошо учиться в школе, институте или университете. Тогда вы, возможно, станете богатым. На большое количество денег можно создать свой бизнес, и, если людям понравятся вещи, которые вы продаете, они будут покупать, а вы будете получать деньги. Если ваш бренд или марка будут популярными, вы можете поставить большую цену и еще сильнее разбогатеть»

Ученик 21. «Богатство – это для меня плохо. Часто у богатых людей не бывает друзей, нет смысла в жизни»

4 класс

Ученик 23. «Богатство – это когда у человека много денег, машин, дорогих телефонов, компьютеров и свой бизнес. Он может есть дорогую еду и ни в чем себе не отказывать. У него может быть квартира в Москва-сити»

Ученик 24. «Богатство – это зло. Ведь кто богат, он хочет еще богатств».

Ученик 25. «Есть два вида богатств. Первое – это деньги и дорогие вещи. Второе – это родные, мама, папа, братья, сестры, бабушка и дедушка».



Ученик 26. «Богатство – это когда у тебя все близкие здоровы, когда у тебя интересные друзья, когда ты ни в чем не нуждаешься. У меня есть дом и семья. Я рада, что я каждый день получаю новые знания. Это здоровье. Как по мне, счастье и богатство не в деньгах, а в том, что у тебя на душе радостно, есть семья, друзья. Каждый день я радуюсь, что я ни в чем не нуждаюсь, за это я благодарна своей семье, особенно маме»

Ученик 27. «Богатство – это человек у которого много денег. У этого человека есть всё, но у него нет совести».

Ученик 28. «Богатство – это семья, веселье, счастье и любовь, потому что это самое главное в жизни. Не важно какого ты возраста, пола, характера. Это всегда будет важным в жизни».

Ученик 29. «Богатство – это не куча денег, а это богатство доброты, разума и дружелюбия. Когда человек обладает множеством денег, он теряет свою доброту. Когда человек не обладает большим количеством денег, то он остается добрым и ценит окружающих людей».

Таким образом, обозначенные представления младших школьников о богатстве позволили выстроить ассоциативный ряд из 41 понятия, из которых 20 можно отнести к материальному, а 21 – к духовным аспектам его трактовки (таблица 3).

Таблица 3

Понятие «богатство» в понятийном аппарате обучающихся 2-4 классов
(п – количество в ответах, % от количества ответов класса)

2 класс			3 класс			4 класс		
Содержание	п	%	Содержание	п	%	Содержание	п	%
деньги	32	18 %	деньги	30	17 %	деньги	43	27 %
семья	32	18 %	семья	29	16 %	семья	19	12 %
друзья	16	9%	природа	19	11 %	друзья	16	10 %
природа	14	8%	друзья	11	6%	знания	10	6%
дети	12	7%	полезные ископаемые	10	6%	образование	10	6%
дом, квартира	8	5%	счастье	9	5%	счастье	6	4%
фантазия, воображение	8	5%	знания	8	4%	драгоценности	5	3%
знания	7	4%	труд	8	4%	здоровье	5	3%
богатая душа	4	2%	животные	6	3%	любовь	5	3%
животные	4	2%	дом, квартира	5	3%	машина	5	3%
золото	4	2%	школа	5	3%	природа	5	3%
компьютер	4	2%	дети	4	2%	школа	4	3%
машина	4	2%	бизнес, прибыль	3	2%	бизнес, прибыль	3	2%
телефон	4	2%	здоровье	3	2%	дом, квартира	3	2%
вертолет	2	1%	золото	3	2%	полезные ископаемые	3	2%
внутренний мир	2	1%	образование	3	2%	удача	3	2%
книги	2	1%	благотворительность	2	1%	дорогая еда	2	1%
любовь	2	1%	драгоценности	2	1%	золото	2	1%
мрамор	2	1%	личностные качества	2	1%	личностные качества	2	1%
одежда	2	1%	любовь	2	1%	телефон	2	1%
планшет	2	1%	машина	2	1%	богатая душа	1	1%
подарки	2	1%	открытия в науке	2	1%	одежда	1	1%
приставка	2	1%	старинные вещи	2	1%	открытия в науке	1	1%
самолет	2	1%	удача	2	1%	старинные вещи	1	1%

2 класс			3 класс			4 класс		
Содержание	n	%	Содержание	n	%	Содержание	n	%
драгоценности	1	1%	урожай	2	1%	труд	1	1%
образование	1	1%	богатая душа	1	1%	урожай	1	1%
серебро	1	1%	одежда	1	1%	фантазия, воображение	1	1%
увлечения	1	1%	телефон	1	1%	благотворительность	0	0%
бизнес, прибыль	0	0%	фантазия, воображение	1	1%	вертолет	0	0%
благотворительность	0	0%	вертолет	0	0%	внутренний мир	0	0%
дорогая еда	0	0%	внутренний мир	0	0%	дети	0	0%
здоровье	0	0%	дорогая еда	0	0%	животные	0	0%
личностные качества	0	0%	книги	0	0%	книги	0	0%
открытия в науке	0	0%	компьютер	0	0%	компьютер	0	0%
полезные ископаемые	0	0%	мрамор	0	0%	мрамор	0	0%
старинные вещи	0	0%	планшет	0	0%	планшет	0	0%
счастье	0	0%	подарки	0	0%	подарки	0	0%
труд	0	0%	приставка	0	0%	приставка	0	0%
удача	0	0%	самолет	0	0%	самолет	0	0%
урожай	0	0%	серебро	0	0%	серебро	0	0%
школа	0	0%	увлечения	0	0%	увлечения	0	0%
	177			178			160	

Ранги иерархии ценностей второклассников, третьеклассников и четвероклассников демонстрируют сходство в трех наиболее встречаемых позициях (деньги, семья, друзья) и расхождение по остальным ценностям, что обусловило необходимость сравнительного анализа для оценки согласованности представлений трех групп респондентов.

Были использованы непараметрические критерии r Спирмена (Spearman) и t Кендалла (Kendall) [0, с.162]. Результаты статистической обработки в ПО Stadia представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Корреляция между иерархиями понятийного слоя концепта «богатство» (Критерии r Спирмена, t Кендалла)

Критерий r Спирмена				
№	Классы	Эмпирическое значение	Уровень значимости	Достоверность различий
1	2 класс и 3 класс	0,1928	0,1131	Нет корреляции между выборками
2	3 класс и 4 класс	0,7529	2,514E-8	Есть корреляция между выборками
3	2 класс и 4 класс	0,148	0,1771	Нет корреляции между выборками
1	2 класс и 3 класс	0,1	0,1785	Нет корреляции между выборками
2	3 класс и 4 класс	0,5427	2,948E-7	Есть корреляция между выборками
3	2 класс и 4 класс	0,07073	0,2574	Нет корреляции между выборками



Согласно полученным результатам: а) корреляция между иерархиями ценностей второклассников и третьеклассников, а также второклассников и четвероклассников не достигает уровня статистической значимости, таким образом, отсутствует сходство в представлениях; б) корреляция между иерархиями ценностей третьеклассников и четвероклассников является положительной; нулевая гипотеза об отсутствии связи между двумя корреляционными рядами отвергается на уровнях значимости – критерий t Кендалла - 2,948Е-7; критерий r Спирмена – 2,514Е. Полученные данные свидетельствуют об идентичности представлений третьеклассников и четвероклассников о богатстве.

Следует отметить, что во втором, третьем и четвертом классах на первое и второе место поставлены понятия «деньги» и «семья»; «друзья» на третьем месте во 2 и 4 классах; «природа» на четвертом и третьем местах во 2 и 3 классах и т.д. Вместе с тем, у второклассников богатство не ассоциируется с бизнесом, благотворительностью, дорогой едой, здоровьем, личностными качествами, счастьем, трудом и т.д. В представлениях третьеклассников и четвероклассников отсутствуют значимые для второклассников ассоциации: компьютер, планшет, подарки, приставка, серебро, увлечения и т.д.; наблюдается рост количества ответов по таким категориям как «здоровье», «любовь», «образование»; равные позиции занимают «бизнес», «личностные качества»; близкие ранги имеют «счастье», «школа», «открытия в науке» и др.

Сходство в представлениях, обучающихся 3 и 4 классов мы связываем с особенностями развития когнитивной сферы личности младших школьников. Процесс непроизвольного восприятия в 7-8 летнем возрасте (1-2 класс) переходит к целенаправленному наблюдению за объектом, подчиняющемуся определенной задаче в 9-10 лет (3-4 класс); в 1-2 классе ребенок еще ищет объяснение увиденного явлениями в области фантастики, или проще сказать, собственных фантазий, в чем ему помогает яркое воображение, тогда как в 3-4 классе младший школьник обращается к познанию с точки зрения научного объяснения, безусловно, на доступном ребенку языке; к 9-10 летнему возрасту (3-4 класс) словесно-логическое мышление выходит на передний план в развитии когнитивной сферы [0].

Соотношение материального и духовного аспектов, составляющих понятия «богатство» в представлениях младших школьников представлено в таблице 5.

Таблица 5.

**Представление обучающихся 2-4 классов о понимании дефиниции «богатстве»
(материальный и духовный аспекты)**

	Материальный аспект	Духовный аспект
ассоциативный ряд	деньги, дом (квартира), золото, компьютер, машина, телефон, вертолет, мрамор, одежда, планшет, подарки, приставка, самолет, драгоценности, серебро, бизнес (прибыль), дорогая еда, полезные ископаемые, старинные вещи, урожай	благотворительность, богатая душа, внутренний мир, дети, друзья, животные, здоровье, знания, книги, личностные качества, любовь, образования, открытия в науке, природа, семья, счастье, труд, увлечения, удача, фантазия, воображение, школа
2 класс	41%	59%
3 класс	34%	66%
4 класс	44%	56%

Таким образом, на основе вышеизложенных результатов исследования понимания младшими школьниками термина «богатство» можно констатировать: во-первых, свидетельствуют о гармонизации материального и духовного аспектов его трактовки, причем с доминантой последнего; во-вторых, характеризуется возрастными различиями, обусловленными развитием когнитивной сферой младшего школьника; в-третьих, отличаются фрагментарностью, эмоциональностью, избирательностью и субъективно-оценочным подходом.

Список источников

1. Ахметова, Л. В. Формирование понятийного аппарата учащихся при изучении естественно-научных дисциплин / Л. В. Ахметова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6(108). – С. 155–160.

2. Гетман, А. А. Концептосфера "бедность - богатство" в англо-американской лингвокультуре: автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.04 / Гетман Анастасия Александровна. – Новосибирск, 2015. – 24 с.
3. Калашникова, Н. Г. Секреты финансовой грамоты. 2–4 классы. Рабочая программа с методическими рекомендациями / Калашникова Н. Г., Белорукова Е. М., Жаркова Е. Н. – М.: Просвещение, 2020. – 268 с.
4. Клементьева, Е. В. Концепт "Богатство": когнитивно-прагматический аспект: на материале русского и английского языков: автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.19 / Клементьева Елена Валерьевна. – Краснодар, 2008. – 22 с.
5. Климонова, А. Н. Благосостояние населения как целевой ориентир деятельности государства: сущность, элементы, факторы благосостояния / А. Н. Климонова // Социально-экономические явления и процессы. – 2016. – Т. 11, № 12. – С. 60–67.
6. Корякина, Е. А. Богатство: феномен, условия формирования, тенденции развития: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.03 / Корякина Елена Анатольевна. – Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень, 2004. – 24 с.
7. Кулаичев, А. П. Методы и средства комплексного статистического анализа данных, 512 с., ил., 5-е изд., перераб. и доп. ИНФРА-М, 2017. – 484 с.
8. Кунбуттаева, А. Ш. Концепт "Богатство" во фразеологических и паремиологических единицах лакского, русского и английского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Кунбуттаева Анишат Шамиловна; – Махачкала, 2013. – 22 с.
9. Маяков, Н. Н. Человеческое богатство в контексте социального творчества: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Маяков Николай Николаевич. – Челябинск, 2006. – 22 с.
10. Особенности понятийного мышления как фактор психологической готовности младших школьников к переходу в среднее образовательное звено / Р. Д. Санжаева, Т. Л. Миронова, Н. С. Шапкин [и др.] // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2022. – Т. 24, № 4(92). – С. 533-540.
11. Пилипенко, Е. В. Эволюция понятия «Богатство»: от Аристотеля до экономики знаний / Е. В. Пилипенко, Ю. В. Баталов // Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право. – 2013. – № 1. – С. 43-49.
12. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для вузов/ З.И. Айгулова [и др.]; под общей редакцией А.С.Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 424 с.
13. Путилина, Л. В. Подходы и методы исследования концепта «Богатство» в отечественной лингвистике / Л. В. Путилина, Т. Г. Нестерова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 11(172). – С. 111-116.
14. Распоряжение Правительства РФ от 24 октября 2023 г. № 2958-р об утверждении «Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://storage.consultant.ru/site20/202310/27/r_271023_2958.pdf (дата обращения 01.11.2023)
15. Сластенин, В. А. Аксиологический аспект содержания современного педагогического образования / В. А. Сластенин, Е. И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 3. – С. 4-8.
16. Тарасова, А. С. Объективация понятий "богатство" и "бедность" в русском языке: автореф. дис. ... кандидат. филол. наук: 10.02.01 / Тарасова Анна Сергеевна. – Волгоград, 2021. – 24 с.
17. Финансовая грамотность: основные термины. Начальная школа / сост. Е. В. Семенкова, Л. В. Стахович. – 3 изд. – М.: ВАКО, 2023. – 64 с.
18. Чалов, И.В. Богатство и бедность как социальные феномены в период глобализации: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Чалов Илья Витальевич. – Тверь, 2013. – 21 с.

Информация об авторах

Е.И. Артамонова – доктор педагогических наук, профессор, президент, академик Международной академии наук педагогического образования;

Ю.М. Снурницына – старший преподаватель.



Гуманистические образовательные технологии в рамках формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки

Анна Борисовна Серых¹, Ингеборг Сольвек Валлис²

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

Московский финансово-промышленный университет «Синергия», Москва, Россия

Аннотация. Рассматриваются особенности формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки с помощью гуманистических образовательных технологий. Обосновывается актуальность включения в образовательный процесс гуманистических технологий, их ключевая направленность, роль и возможности. Основываясь на том, что гуманистические образовательные технологии выступают в качестве антропологических и личностно-ориентированных технологий, анализируются основополагающие функции гуманистических образовательных технологий в рамках формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки: мотивационная функция, ориентационная функция, смыслотворческая функция, функция самореализации и творчества, рефлексивная функция. Реализация процесса формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки средствами гуманистических образовательных технологий соответствует современным требованиям, предъявляемым к системе профессионального образования, поскольку они позволяют помимо становления профессиональной компетентности обеспечить личностное развитие будущего специалиста, способствуя его самореализации и самосовершенствованию.

Ключевые слова: гибкие навыки (soft skills), гуманистические образовательные технологии, будущий педагог, студент, вуз, профессиональное обучение, формирование гибких навыков.

Для цитирования: Серых А.Б., Валлис И.С. Гуманистические образовательные технологии в рамках формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 32-34.

Формирование гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки средствами гуманистических образовательных технологий имеет, с одной стороны, теоретическую направленность и позволяет нацелить бакалавров на активный учебно-познавательный процесс, в ходе которого происходит мотивированное обретение компетенций, необходимых для самостоятельной и творческой реализации будущей профессиональной деятельности.

С другой стороны, гуманистические образовательные технологии обогащают процесс профессиональной подготовки гуманистическими смыслами и содержанием и тем самым создают условия для становления у будущих педагогов системы общечеловеческих ценностей, уважительного отношения к обучающимся на основе признания их уникальности и самоценности.

Анализ современных публикаций по выбранной исследовательской проблеме в рамках вузовской образовательной системы показал, что аспекты формирования гибких навыков как ключевого компонента профессиональной компетентности у студентов педагогических направлений подготовки пока еще в недостаточной степени проработаны как в теоретическом, так и прикладном плане. Вместе с тем, педагогическая деятельность требует от выпускника не только хорошей профессиональной подготовки, но и инициативности, мобильности, активности, креативности, способности к осуществлению деятельности в составе команды, а также в ситуациях неопределенности и многозадачности. На сегодняшний день отсутствует единое и общепринятое определение гибких навыков. Чаще всего под гибкими навыками понимают особый комплекс универсальных надпрофессио-

нальных навыков, наличие которых содействует успешному решению жизненных задач в современном мире, а также обуславливает способность человека к командной работе и определяет вероятность достижения им профессионального и личностного успеха.

В зарубежной научной мысли считается, что от степени развития гибких навыков зависит 85% возможности достижения успеха в профессии [7]. Кроме того, высокая значимость сформированности гибких навыков у студентов педагогических направлений подготовки обусловлена тем фактом, что при условии их неполного или недостаточного развития у себя, они не смогут сформировать эти навыки у обучающихся [4].

Следовательно, цели, принципы, методы и формы обучения в случае включения в образовательный процесс гуманистических технологий выстраиваются на фундаменте обращения к базовым общечеловеческим ценностям. Помимо профессиональной составляющей в центре процессов подготовки специалиста оказывается личностное развитие студента, в частности таких его качеств, как самостоятельность, ответственность, коммуникабельность, активность, способность работать в команде и выступать в роли лидера, креативность, критическое мышление и т.д.

При этом важно понимать, что в связи с тем, что гуманистически ориентированный образовательный процесс создает широкие возможности и условия для самореализации обучающегося, то развитие и становление будущего специалиста не замыкаются в ограниченном внутриличностном пространстве, но отражаются в практике его жизнедеятельности посредством самоактуализации и реализации своего потенциала и способностей.

Коллектив авторов - О.И. Ваганова, М.Н. Гладкова, М.М. Кутепов - в своей статье представляет точку зрения, согласно которой гуманистические образовательные технологии в контексте высшей школы обуславливают личностное становление обучающегося, формирование у него внутренней свободы, высокой культуры, гуманистического мировоззрения и устойчивой иерархичной системы духовно-нравственных, гражданско-патриотических и иных ценностей [1].

В ходе применения гуманистических образовательных технологий при подготовке будущих учителей педагогический процесс планируется и поэтапно реализуется на основе ключевого отношения к обучающемуся как к личности, для которой характерны свобода выбора и стремление к самореализации. Следовательно, высокий уровень эффективности познавательной деятельности обеспечивается за счет направленности на:

- удовлетворение разноплановых образовательных запросов и познавательных потребностей;
- самостоятельное и активное получение необходимых профессиональных и общекультурных знаний;
- практико-ориентированное формирование профессиональной компетентности;
- использование усвоенных знаний с учетом индивидуально-личностных особенностей бакалавра.

Таким образом, применение гуманистических образовательных технологий на современном этапе развития системы профессиональной подготовки позволяет реализовать индивидуальный подход и организовать педагогический процесс, обеспечивающий укрепление неповторимости и уникальности каждого бакалавра, сохранение и учет его индивидуально-личностных особенностей в контексте понимания их роли и значения для социума, культуры, будущей профессиональной деятельности.

В ходе формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки важно отчетливо представлять, что гуманистические образовательные технологии выступают в качестве антропологических и личностно-ориентированных технологий.

Другими словами, представляя собой синтез педагогических технологий, имеющих гуманистическую ориентацию, гуманистическая образовательная технология строится на главных положениях личностно-деятельностного подхода, в основе которого лежат следующие идеи:

- а) ярко выраженное гуманное отношение к обучающемуся, учет его индивидуальности, образовательных потребностей, познавательных интересов, мотивов, целей, ценностей и т.д.;
- б) повышение мотивации и обеспечение условий, в контексте которых будущий специалист стремится, готов и способен учиться, он заинтересован в формировании гуманистического мировоззрения, развитии профессиональных качеств и становлении себя как самостоятельной, творческой и ответственной личности;



в) создание оптимальных условий для максимального саморазвития и самореализации обучающегося, раскрытия его личностного потенциала посредством деятельности, в ходе которой накапливается опыт и осуществляется личностный рост;

г) формирование позитивного взаимодействия между участниками образовательного процесса посредством совместной деятельности, диалога, сотрудничества, сотворчества и т.д. [2], [5], [6].

С учетом того, что ключевой направленностью выступает личность будущего специалиста, обозначим основополагающие функции гуманистических образовательных технологий в рамках формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки:

- мотивационная функция: развитие устойчивой мотивации и позитивного отношения к учебно-профессиональной деятельности, собственному личностному развитию («Я как специалист»);
- ориентационная функция: поиск, обнаружение, выбор и становление системы собственных представлений и взглядов, формирование мировоззрения;
- смыслотворческая функция: выстраивание системы общечеловеческих ценностей и значений, обнаружение смысла будущей профессиональной деятельности и себя в профессии;
- функция самореализации и творчества: раскрытие собственного личностного потенциала и способностей, прикладное применение личностных качеств (самостоятельность, активность, инициативность, ответственность и т.д.);
- рефлексивная функция: осмысление своих индивидуальных особенностей, своего поведения, взаимоотношений с другими, продуктов деятельности и т.д. [1].

Таким образом, реализация процесса формирования гибких навыков (soft skills) у студентов педагогических направлений подготовки средствами гуманистических образовательных технологий соответствует современным требованиям, предъявляемым к системе профессионального образования, поскольку они позволяют помимо становления профессиональной компетентности обеспечить личностное развитие будущего специалиста, способствуя его самореализации и самосовершенствованию.

Список источников

1. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Кутепов М.М. Гуманистические технологии в высшем образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2021. - Т.10. - №2(35). - С. 193-196.
2. Ёлгина Л.С. Гуманизация профессионального образования как фактор повышения качества подготовки студентов в вузе // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. - 2016. - №1. - С. 25-32.
3. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития. - М.: Эгвес, 2000. - 268 с.
4. Серых А.Б., Валлис И.С. Содержательные компоненты гибких навыков в аспекте их формирования у студентов педагогических направлений подготовки // Глобальный научный потенциал. – 2021. № 7(148). С. 92-95.
5. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. - Екатеринбург: Информ.-изд. отд. Екатеринбургской епархии, 2010. - 261 с.
6. Чепеленко К.О. Гуманизация в пространстве непрерывного образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. - 2017. - №1. – С. 117-120.
7. The Soft Skills Disconnect / Nation Soft Skills Association. - URL: <https://www.nationalsoftskills.org/the-soft-skills-disconnect>

Информация об авторах

А.Б. Серых – д.п.н., д. псих. н, профессор;
Валлис Ингеборг Сольбек – аспирант.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 35-38

Научная статья

УДК 377.018.48

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-35-38

Некоторые аспекты педагогического процесса в дополнительном профессиональном образовании: из опыта работы

Ольга Серафимовна Бычкова

Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,

Калининград, Россия

os.bychkova@bgarf.ru

Аннотация. Рассматриваются педагогические технологии, принципы дистанционного электронного образования и особенности реализации программ с использованием электронного образования, что учитывается при организации образовательного процесса дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, педагогические технологии, преподаватель образовательного учреждения, электронное образование.

Для цитирования: Бычкова О.С. Некоторые аспекты педагогического процесса в дополнительном профессиональном образовании: из опыта работы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 35-38.

В современных условиях усиливается гибкость системы образования, возможности ее быстрой реконструкции, происходит отказ от жесткой централизации управления, трансформируются наряду с государственными частные образовательные учреждения, расширяются права самостоятельности всех образовательных учреждений. Для решения проблем преподавания предметов в высших учебных заведениях серьезное внимание уделяется организации системы непрерывного образования.

Поэтому актуальность профессиональной подготовки по направлению «Преподаватель образовательного учреждения» с предоставлением возможности получения дополнительного квалификационного диплома «Преподаватель в сфере высшего образования» неоспорима. Реализация данной Программы имеет особое значение для преподавателей, магистрантов, аспирантов, а также специалистов, окончивших непедagogические вузы, поскольку недостаток педагогических знаний зачастую не позволяет им в полной мере реализовать свой опыт в свои основные направления деятельности в сфере педагогики.

Одним из условий эффективной подготовки является специальная психолого-педагогическая подготовка преподавателей, что определяет необходимость и целесообразность реализации программы профессиональной переподготовки по направлению «Преподаватель образовательной организации».

В курсе профессиональной подготовки слушатели изучают ряд специальных предметов (психология, педагогика, технологии профессионального обучения, дополнительные психолого-педагогические предметы психологии и педагогики высшей школы, информационные технологии в науке и образовании, подготовка профессионально-ориентированных спикеров), что позволит им использовать в своей педагогической деятельности, усилит интерес и мотивацию учиться и давать обратную связь.

Наиболее эффективные методы и формы обучения, правильная организация учебной деятельности, управление ею и оценивание результатов, создание и поддержание благоприятной среды для обучения и личной работы – это те профессиональные компетенции, на которые ориентирована переподготовка по направлению «Преподаватель образовательного учреждения».

В ходе педагогической практики слушатели приобретают навыки, и в том числе, социально-педагогической работы, исследуют психологические особенности личности. Учебный процесс завершается написанием и публичной защитой специальной работы, в которой теорети-



чески разрабатывается конкретная психолого-педагогическая проблема в соответствии с Профессиональным стандартом.

Таким образом, прохождение профессиональной подготовки по направлению «Педагог образовательного учреждения» способствует не только личностному развитию слушателя и совершенствованию учебного процесса в вузе, но и формированию будущих конкурентоспособных, знающих специалистов, которые востребованы на современном рынке труда.

Процесс организации и реализации образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам определил систему непрерывного развития в нашей деятельности дополнительного профессионального образования (ДО).

Реализация программ с использованием технологий электронного обучения и дистанционного обучения для повышения квалификации практически является нормой.

Электронное образование – это организация образовательной деятельности путем использования информации, содержащейся в базах данных и используемых для реализации образовательных программ, и информационных технологий, технических средств, обеспечивающих ее обработку, а также информационных и телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу этой информации через линии связи и коммуникации, взаимодействие преподавателя и слушателя.

Технологии дистанционного образования – это образовательные технологии, реализуемые преимущественно с использованием информационных и телекоммуникационных сетей при непрямом (дистанционном) взаимодействии обучающихся и преподавателей.

Для качественной реализации онлайн-образовательной деятельности важны следующие теоретические аспекты:

- идентификация факторов – определение социальной, институциональной, административной готовности организации к переходу на онлайн-обучение;
- определение внутренних и внешних ресурсов для онлайн-обучения

Электронное обучение означает специальную организацию образования. В условиях электронного обучения, особенно для реализации дополнительных профессиональных программ (ДПП), должна быть изменена локальная нормативная база.

Дистанционное электронное обучение имеет определенные принципы. Эти принципы не претендуют на абсолютность, а предполагают дальнейшее развитие методов дистанционного образования:

1. Принцип стартовых знаний

Уровень начального образования потенциальных потребителей образовательных услуг и материалов дистанционного обучения.

2. Принцип интерактивности

Его особенность в этом Ее особенность в том, что она отражает закономерность взаимоотношений не только между учениками и преподавателями, но и между учениками. В процессе дистанционного обучения интенсивность обмена информацией между обучающимися выше, чем между обучающимися и преподавателем. Поэтому для реализации этого принципа в практике дистанционного образования, например, при проведении видеоконференции с компьютером, необходимо предоставить адреса электронной почты всем участникам образовательного процесса.

3. Принцип идентификации

Необходимость контроля независимости догмы, поскольку в дистанционном образовании больше возможностей для фальсификации образования, чем, например, в очном обучении. Идентификация учащихся является частью общих мер безопасности. Помимо личного контакта, проверка независимости при осуществлении надзорной деятельности может осуществляться с использованием различных технических средств. Например, вы можете идентифицировать экзаменатора посредством видеоконференции.

4. Принцип кластеризации

Выполните вход в систему и текущую проверку. Контроль доступа позволяет составить индивидуальный план обучения и при необходимости провести дополнительное обучение потребителей образовательных услуг. Текущий контроль позволяет корректировать образовательную траекторию.

5. Принцип регулярности тренировок

Практический опыт дистанционного образования показывает, что должен быть строгий контроль и планирование.

6. Принцип педагогической целесообразности использования новых средств информационных технологий.

Учреждение является ведущим педагогическим органом и требует педагогической оценки каждого шага планирования, создания и организации дистанционного образования.

7. Принцип прозрачности и гибкости дистанционного образования.

Опыт зарубежных, а также отечественных образовательных учреждений показывает, что этот факт не снижает качество образования, но требует дополнительных усилий со стороны учреждений дистанционного электронного образования в дальнейшей индивидуальной подготовке обучающегося. Важным «показателем гибкости» является не критичность дистанционного обучения к учебному процессу, учебному процессу и графику реализации конкретного учебного заведения.

К наиболее подходящим образовательным технологиям для использования в дистанционном образовании относятся: телеконференция; консультации с использованием телекоммуникаций; имитационные модели и компьютерные симуляторы; компьютерные системы для обучения и тестирования; мультимедийные лекции и мастер-классы; электронные книги; видео лекция.

При выборе технологий необходимо учитывать большее соответствие тех или иных технологий особенностям обучающихся, особенностям конкретных предметных областей, преобладающим учебным задачам и типам обучения.

Основная роль, которую телекоммуникационные технологии играют в дистанционном образовании, заключается в обеспечении образовательного диалога. Обучение невозможно без обратной связи, без постоянного диалога между преподавателем и слушателями.

Система образования Российской Федерации находится в состоянии непрерывного развития, традиционно на переднем фланге дополнительное профессиональное образование (ДПО). Современную ситуацию ДПО можно охарактеризовать как время вынужденного перехода на дистанционное обучение. Для ДПО реализация программ с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий – это практически норма.

Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников.

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Для реализации образовательной деятельности в режиме он-лайн качественно, важны следующие теоретические аспекты:

- выявление факторов -социальные, институциональные, административные, определяющие готовность организации к переходу на он-лайн обучение;
- определение внутренних и внешних ресурсов для он-лайн обучения, достаточность уровня развития IT-инфраструктуры для технической поддержки изменений;
- владение сотрудниками и преподавателями необходимыми компетенциями для осуществления поставленных задач;

В условиях электронного обучения изменяется локальная нормативная база реализации дополнительных профессиональных программ в частности(ДПП).

Информационные технологии - это аппаратно-программные средства, базирующиеся на использовании вычислительной техники, которые обеспечивают хранение и обработку образовательной информации, доставку ее обучающему, интерактивное взаимодействие обучающегося с преподавателем или педагогическим программным средством, а также тестирование знаний.

При выборе технологий учитывается наибольшее соответствие некоторых технологий характерным чертам обучающихся, специфическим особенностям конкретных предметных областей, преобладающим типам учебных заданий и упражнений.

В очном обучении возможность диалога определяется самой формой организации учебного процесса, присутствием преподавателя и обучающегося в одном месте в одно время.

В дистанционном обучении учебный диалог организуется с помощью телекоммуникационных технологий.



Таким образом, в системе непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования создается особая дидактическая индустрия, в состав которой входят разработка научно-методического обеспечения профессиональной переподготовки педагогических кадров, их профессионально-квалификационных характеристик, учебных планов и программ, учебников и учебных пособий, обучающих моделей, актуализирующих развитие интеллектуального и нравственного потенциала личности преподавателя, его способности к творчеству в самом широком смысле.

Список источников

1. Бычкова О.С. Психолого-педагогическая составляющая интерактивных форм обучения при подготовке преподавателей вуза//Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки: научный рец. журнал Калининград: БГАРФ, 2015. Вып.2(32). -С.70-75.
2. Скибицкий Э.Г. Дидактическое обеспечение процесса дистанционного обучения // Дистанционное образование. - 2000. - №1.
4. Есарева З.Ф. Взаимодействие научной и педагогической деятельности преподавателя университета: Автореф. дис... докт. пед. наук. – СПб., 2006.

Информация об авторе

О.С. Бычкова – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 39-46

Научная статья

УДК 37.012.1

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-39-46

Особенности формирования ценностных ориентаций современной молодежи: теоретический аспект

Заира Сулеймановна Джанхуватова¹, Антонина Александровна Соколова²

^{1,2}Астраханский государственный технический университет, Астрахань, Россия

¹dzm786@bk.ru

²antonina_sokolova67@mail.ru

Аннотация. В современном обществе повышен интерес к проблеме ценностных ориентаций студенческой молодежи, поскольку в данный период развиваются и формируются психологические структуры, обеспечивающие последующую зрелость и цельность личности. В выборе мировоззренческих основ молодежь ориентируется на ценности и мораль общества в целом. В работе предпринята попытка теоретического анализа особенностей формирования ценностных ориентаций современной молодежи.

Ключевые слова: ценности, образование, молодежь, антропология, философия, педагогика, творчество.

Для цитирования: Джанхуватова З.С., Соколова А.А. Особенности формирования ценностных ориентаций современной молодежи: теоретический аспект // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 39-46.

В современных условиях актуализируется понимание того, что именно образование призвано строить будущее, формировать и развивать личностные качества каждого человека, его мировоззренческие и поведенческие приоритеты, а, следовательно, нравственный, духовный, экономический, политический потенциал общества.

Необходимыми условиями социально-экономических, политических преобразований в российском обществе, соответствующих общим тенденциям мирового развития, является социальная активность граждан, их высокая культура, новая система ценностей, призванная стать основой современного гражданского общества. Необходима разработка целостной системы формирования культуры молодежи с учетом достижений теории ценностей на всех ступенях образования, ведь моральный облик современной российской молодежи совсем непрост: тревога по поводу падения нравственности небеспопеченна.

В современном обществе повышен интерес к проблеме ценностных ориентаций студенческой молодежи, поскольку в данный период развиваются и формируются психологические структуры, обеспечивающие последующую зрелость и цельность личности. В выборе мировоззренческих основ молодежь ориентируется на ценности и мораль общества в целом.

Развал СССР, активная пропаганда западных идеалов привела к изменению ориентиров в системе ценностей россиян, сместив их в сторону личного обогащения, отодвинув на задний план духовно-нравственные идеалы. Низкий уровень жизни населения, коррупция, отсутствие реального равенства всех перед законом и возможности реализовать свои права, привело к резкому снижению социальной консолидированности российского общества. Логично предположить, что такая ситуация существенно меняет жизненные ориентиры молодого поколения, такие вечные ценности как здоровье, любовь, семья, а тем более интересы страны, отодвигаются на второй план.

Безусловно, жизненные ориентиры у каждого индивидуальны, но при этом нельзя отрицать тот факт, что уже не первое десятилетие мы являемся свидетелями сдвижения приоритета в сторону материальных ценностей, а также преобладания у молодежи гедонистических установок. Огромная роль в данном процессе, причем не самая позитивная, принадлежит СМИ и сети Интернет, которые, путем активной пропаганды потребительского отношения к миру существенно снижают авторитет семьи и школы, являющихся фундаментом формирования истинных ценностей подрастающего поколения.



В сложном процессе трансформационных экономических и социальных преобразований, проблема ценностных ориентаций приобретает особую значимость, поскольку именно в этот период происходит деформация системы ценностных ориентиров индивидов, имеющих принципиальное значение для выбора личностью той или иной поведенческой стратегии, а значит определяющей будущее состояние общества.

Очень хочется надеяться, что отечественное образование в последние годы начинает заниматься построением системы духовно-нравственного воспитания, направленного на оздоровление общества, формирование важнейших нравственных категорий, укорененных в отечественных традициях. Будущее общества, напрямую связанное с образованием и воспитанием подрастающего поколения, следует, на наш взгляд, рассматривать в контексте идей аксиологического конструктивизма.

Для предмета нашего исследования, коим выступает образовательный процесс и его особенности, принципиально важной установкой является понимание мира как единство действительности и ценностей. Один из важных аспектов развития личности – это формирование системы ценностных ориентаций и установок. Само понятие «ценность» распространено во многих отраслях знания: философии, этике, культурологии, социологии, психологии, педагогике. Несмотря на то, что понятие «ценность» прочно вошло в философскую лексику во второй половине XIX века, аксиология прошла сложный и длительный путь исторического становления. Философия ценностей тесно переплетается с этикой, которую еще Аристотель определял, как такую практическую философию, где человек пытается ответить на вопрос – как мы должны жить? Этическое поведение личности состоит в осуществлении ценностей. Именно аксиология ориентирует познание на анализ того, что делает человека человеком, каким образом порождаются смыслы как «оправдание» человеческого бытия. Не менее важный вопрос заключается еще в том, приписывать ли ценностям самостоятельное бытие.

Существующая в обществе система ценностей, безусловно связана с мировоззрением, а самобытность каждого общества отражается в его уникальной ценностно-ориентационной структуре. Известно, что центральной проблемой мировоззрения является вопрос о месте и назначении человека в мире, и от ее решения зависит целый ряд ответов на другие мировоззренческие вопросы. Причем, мировоззрение не формируется само по себе, нужна систематическая и целенаправленная работа семьи, школы, государства и общества. Неоспорим и очевиден аксиологический фактор в образовании. Ценность человеческого общения лежит в основе педагогического взаимодействия.

Философия и аксиология очень важны в качестве основания педагогики. Всякая деятельность, в том числе и педагогическая, имеет определенную цель, которую она, пользуясь определенными средствами, осуществляет на определенном материале. «Материал» воспитания в педагогике, если можно так выразиться, – живой человек, как правило, находящийся в процессе становления себя.

Цели образования – это освоение культурных ценностей, к которым в этом процессе должен быть приобщен человек. Философия же и есть наука о самих этих ценностях, их смысле, составе и законах, поэтому именно она и является теоретическим обоснованием педагогики и процесса воспитания и образования.

Образование – это один из фундаментальных и интенсивных способов вхождения человека в мир культуры и науки. Известно, что латинский термин «культура» означает возвращение, возделывание, совершенствование чего-либо, и соответственно, применительно к человеку это есть возвращение, формирование его образа.

В наше время все процессы формирования и воспитания личности происходят в условиях социальной нестабильности и напряженности. Современная массовая культура скорее замедляет духовное и творческое развитие личности, а иногда даже отрицательно влияет на человека. Кроме того, основная информация, которая передаётся с её помощью, носит весьма поверхностный характер и ориентирует аудиторию на удовлетворение сиюминутных желаний и на потребительский образ жизни в целом. Стоит отметить, что этому негативному влиянию особенно подвержена современная молодёжь, как наиболее восприимчивая часть общества, в большинстве своём не имеющая устойчивых жизненных принципов и чётких ориентиров развития. А ведь цели воспитания и образования должны превосходить обыденную социальную действительность и сиюминутные общественные задачи. Молодежь во многом у нас предоставлена сама себе, хотя

испытывает большую потребность в наставничестве. А социокультурная ситуация в современной России, по-видимому, создала дефицит источников формирования духовно-нравственных представлений у молодого поколения.

Процесс становления личности очень сложен. Главным условием является процесс социализации, погруженность индивида в социальную среду, где он черпает жизненные ориентиры, новые идеи, осваивает вечные ценности, постигает социальные нормы. Высшая школа, например, не выполнит свою функцию, если даст студенту всего лишь профессиональные навыки, выпустит специалиста с определением «высококвалифицированный», который, тем не менее, несведущ в человекознании, гуманитарной сфере. Гуманитарно-неподготовленный специалист много теряет не только в уровне образованности, но и квалификации. Хорошо организованный ум, знакомство с логикой и гносеологией, и твердые духовно-нравственные устои являются одними из основных характеристик личности и профессионала. Успешно и творчески может трудиться лишь целостная личность, так, как только она способна раскрыть свои возможности, познавая и развивая их, только она способна к самореализации во многих областях жизни, а не в одной профессиональной. Очевидно, что целостно развитый человек имеет преимущества перед «частичным». Целостность, которая обеспечивается именно гуманитарным образованием, является главным качеством специалиста, делает его подлинным, т.е. универсальным человеком, который реализует себя максимально разносторонне. Целостная личность способна осуществлять органическое единство узкопрофессионального и общечеловеческого начал: ведь профессионализм, с одной стороны, необходим как мера компетентности работника, а с другой – он не охватывает всего субъекта. А это все необходимо человеку для осуществления своего внутреннего «я» как условия обеспечения и реализации искомой человечности. Отчужденность человека от самого себя, от своей сущности негативно влияет на содержание, цели, методы образования и воспитания, что делает проблематичным успешное формирование и самосозидание личности. Творчество великих философов и история человечества свидетельствует, что проблемы воспитания и образования всегда входили в сферу интересов философии человека. Философия оказывает воспитательное воздействие, формируя основы, цели и идеалы образования, некоторые из которых сформулированы именно в универсальных компетенциях. Философия человека составляет основу всех древних и современных педагогических и психологических теорий и исследований.

Воспитание личности на основе отечественной духовной традиции – одна из актуальных задач современности, и, как это ни парадоксально, чем глубже социальные стрессы, тем чаще мы обращаемся к опыту предков. Например, огромный педагогический потенциал заложен в философии великого русского мыслителя Ивана Ильина. Это в первую очередь касается целей и смыслов воспитания личности, без которых любое практико-ориентированное образование хотя и будет являться полезным, однако утрачивает свою истинность и глубину. Особое место в трудах И.А. Ильина уделяется проблеме воспитания патриотизма, что на наш взгляд актуально сегодня как никогда. Философ выступает однозначно против космополитизма и либерально-интернационалистских идей. «Родина там, где хорошо» – это не про Ильина! Он отстаивает мысль о том, что нормальный человек должен жить и трудиться на своей исторической родине. Настоящий патриотизм не имеет ничего общего с тщеславным националистическим самонимением, но, только научившись любить свое родное, мы можем с уважением относиться к другим культурам. «Непосредственной отправной точкой в воспитании и формировании личности является своё, родовое, кровное, национальное, родное. Отчизна, историческая память, родная культура, национальные традиции и символы – всё это в процессе патриотического воспитания осваивается и усваивается в качестве важнейшей основы самоопределения, самоидентификации личности человека и её самореализации. Формирование стремления к лучшему связано с воспитанием чувства принадлежности к национальному, родному; это даёт возможность глубже понять и принять духовное становление личности, которое и является процессом воспитания, передаваемого последующему поколению с целью развития и формирования у него способностей к нравственному выбору».¹

К сожалению, педагогические взгляды, представления о сущности личности, ее развитии и воспитании, до сих пор не вполне изучены в творчестве выдающегося русского философа С.Л.Франка. Одним из важнейших аспектов духовного развития и воспитания личности человека философ считает творчество. Как и многие русские мыслители, Франк полагает, что человек одновременно принадлежит двум мирам. С одной стороны, он есть существо биологическое и природное,

¹ Потапенко Т.В. Идея патриотической основы личности в философии И.А.Ильина 2017 / № 3 // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки 2017 / № 3 С81-86.



а с другой – он благодаря тому, что является духовным существом, сопричастен другому миру, миру духовному, сверхприродному. Творчество является образом жизни человека и непосредственно связано с самопознанием. Образовательный процесс обязательно должен учитывать эти моменты. Именно в творчестве раскрывается сущность человека как преобразователя мира, творца новых идей и технологий. Учить творчеству – это, прежде всего, учить творческому отношению к труду, так как именно здесь вырабатываются такие ценные личностные качества, как целеустремленность, инициативность, самостоятельность, любознательность, настойчивость, умение выбрать наилучший способ и метод выполнения работы. Как свободно-разумная личность, человек, по мнению С.Л.Франка, познаёт идеал истинного бытия, и через это познание он стремится осуществить его через свою жизнь. Причем философ всячески подчёркивает ту мысль, что человек творит не только в специальной «творческой» и художественной деятельности, но и во всякой деятельности, по крайней мере там, где он остаётся свободным. Не обязательно быть художником или поэтом, чтобы творить. Можно сажать деревья или строить дома и в полной мере ощущать себя творцом, так как деятельность эта направлена на благое преобразование мира.

Проблема ценностных ориентаций личности обладает междисциплинарным характером, поскольку выступает в качестве предмета исследования многих наук об обществе и человеке: философии, социологии, культурологии, педагогике, психологии и ряда других. Представители каждого научного направления рассматривают понятие «ценностные ориентации» со своей позиции, что в свою очередь приводит к многозначности изучаемого феномена и отсутствию единого определения данной категории.

Так, философы изучают ценностные ориентации в качестве элементов внутренней структуры личности, которые сформированы и закреплены жизненным опытом индивида на протяжении процессов социальной адаптации и социализации, которые ограничивают значимое (существенное для данного человека) от незначимого (несущественного) через (не) принятие личностью некоторых ценностей.

Таким образом, подчеркивается субъектный характер усвоения человеком ценностей, их обусловленность смысловым поиском и волеизъявлением личности.

Социологические концепции раскрывают природу ценности как порождение «коллективного сознания», выражение общих установок времени. В социологии понятие «ценность» в определенной степени коррелирует с понятиями «интерес эпохи» и «идеальный тип», введенными М. Вебером². В качестве идеальных типов могут выступать политические, моральные, религиозные и иные ценности, а кроме этого вытекающие из них установки поведения, нормы, идеалы и традиции. Социология толкует ценностные ориентации как продукт социализации человека.

Ценностная ориентация проявляется в разнообразных формах, выступает ориентиром деятельности индивида и дает возможность ему оценивать окружающий мир в плане безобразия и красоты, зла и добра, запретного и дозволенного, лжи и правды, несправедливого и справедливого.

Ценностные ориентации личности представляют собой важнейшую категорию исследования современной психологической науки ввиду их особой роли в структуре духовной ориентации человека. Ценностные ориентации с позиции психологического подхода рассматривают ценность с двух сторон: как значимость вообще (она может быть положительной или отрицательной для человека) и как определенного рода потребность, порождающая интерес, который затем преобразовывается в ценность.

В цепочке таких преобразований – «потребности – интересы – ценности» выявляется отношение личности к социальным институтам, а стимулом ее деятельности выбирается то, что прагматично для нее. Этот процесс преобразований активно затрагивает структуру самосознания личности, ее индивидуальные потребности, а это значит, что, в первую очередь, задействуются представления индивида о достоинстве, предназначении, самоутверждении в обществе.

Так, М. Рокич³ называет ценности устойчивым убеждением в том что конкретный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с социальной или личной точек зрения, чем обратный или противоположный способ поведения, или конечная цель существования. Западные исследователи дают аналогичное концептуальное определение ценностей, которое включает

² Вебер М. Избранное: образ общества М. Вебер . – М.: Центр гуманитарных инициатив, 2018. – 786с.

³ Рокич М. Природа человеческих ценностей М. Рокич. –Р.: Феникс, 2017. – 386с.

следующие формальные признаки: ценности являются убеждениями и понятиями; ценности характеризуются отношением к желательному поведению или конечному состояниям; ценности обладают надситуативным характером; ценности управляют оценкой событий и поведения, а также непосредственно выбором; ценности характеризуются упорядоченностью по относительной важности.

Таким образом, в психологии (Б.Г. Ананьев, В.П. Тугаринов, Е.П. Ильин) ценности понимают, как явления, предметы и их свойства, которые необходимы личности для удовлетворения ее интересов и потребностей. Направленность личности на конкретные ценности формирует его ценностную ориентацию. Ценностные ориентиры являются частью мировоззренческого фундамента, на котором в дальнейшем человек выстраивает свою жизнь в обществе, так они выступают детерминантой уровней и способов социализации, ценностные ориентации – это один из механизмов целеполагания, потому что они ориентируют человека среди объектов социального и природного мира, создавая осмысленную и упорядоченную, обладающую значением для человека картину мира.

Ценностные ориентации теснейшим образом связаны с понятием смысла жизни индивида. Несмотря на отсутствие единообразного подхода к пониманию категории «смысла», она наиболее детально проработана А.Н. Леонтьевым, который ввел в 1947 году понятие личностного смысла, определяемого как индивидуализированное отражение действительного отношения личности к некоторым объектам, ради которых разворачивается ее деятельность, которое осознается как «значение – для – меня» усваиваемых субъектом безличных знаний о мире, содержащих умения, понятия, поступки и действия, производимые людьми, социальные роли, нормы, идеалы и ценности»⁴

В.Э. Чудновский понимает смысл жизни в качестве идеи, которая содержит в себе цель жизни человека, «присвоенную» им и ставшую для него ценностью чрезвычайно высокого порядка, потеря которой может способствовать к решению человека навсегда покончить со своим существованием на земле»⁵.

Ассоциация ценностей с поведением индивида характерна для работ Э. Дюркгейма, который высказывал мнение о том, что ценности существуют вне субъекта, т.е. они являются внешними для всех членов общества, образуя объективную реальность, одновременно могут быть желанными и принудительными, но каждая ценность оценивается индивидом в зависимости от его настроения.

Такое понимание сущности и природы ценностей остается на субъективно-идеализирующей (внимание сосредотачивается на оцениваемом субъекте) или объективно-идеализирующей (акцент делается на идеальных сущностях, существующих вне зависимости от человека) позициях⁶.

Анализируя сущность понятия «ценностные ориентации», невозможно обойти вниманием понятие «ориентация», которое впервые появилось в психологии и физиологии, и связано с именами И.П. Павлова, И.М. Сеченова, И.И. Мечникова, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Л.Н. Леонтьева и других.

В физиологии под «ориентацией» понимается совокупность действий индивида, обращенных на ориентировку в определенной ситуации на новизну стимула. Если рассматривать понятие «ориентация» как психологическую категорию, можно отметить, что она понимается в двух значениях: определение индивидом своего места в социальном времени и пространстве; способность определиться в социально- культурной ситуации и сделать правильный субъективно-значимый выбор системы норм и ценностей. С помощью ориентации индивид совершает выбор социально значимых объектов, которым в результате личной значимости и полезности присваивается статус «ценности».

А.Н. Леонтьев объяснял, что, перенимая от окружающих людей взгляд на что-либо как ценность, достойную того, чтобы на нее ориентироваться в своей деятельности и поведении, тем

⁴ Леонтьев А. Н. Деятельность. Личность. Сознание / А. Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2013. – 352 с. – Текст: непосредственный.

⁵ Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни: избранные труды / В. Э. Чудновский. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2013. – 786 с. – Текст: непосредственный.

⁶ Дюркгейм Э. О разделении общественного труда / Э. Дюркгейм. – М.: Наука, 2019. – 832 с.



самым человек может закладывать в себе основы потребности, которой не было у него раньше⁷. Следует отметить, что далеко не всегда ценность является предметом, действительно необходимым человеку; очень многое становится ценностью не в силу своих объективных свойств и качеств, а только лишь потому, что признается ценностью в определенной социальной среде, в конкретном обществе и культуре, не являясь предметом подражания для других.

В зависимости от того, удовлетворяют или нет определенные предметы и явления материальные и духовные потребности и интересы индивидов, они обретают ценность в глазах людей

Исследователи обозначают важнейшие функции ценностных ориентаций:

- экспрессивная, которая способствует самовыражению и самоутверждению индивида (человек стремится передать другим принятые ценности, добиться успеха и признания);

- адаптивная, которая выражает способность личности удовлетворять свои основные потребности посредством тех ценностей и с помощью тех способов, которыми располагает конкретное общество;

- функция защиты личности (ценностные ориентации являются своего рода «фильтрами», которые пропускают только ту информацию, которая не нуждается в существенных перестройках всей системы личности);

- познавательная, которая направлена на объекты и поиск информации, нужной для поддержания внутренней целостности личности;

- гармонизации психических процессов, координации внутренней психической жизни, согласование их во времени и применительно к условиям деятельности⁸.

Отметим, что объектом направленности человека могут являться разнообразные ценности, вследствие чего содержательные компоненты ценностных ориентаций создают некоторую определенную структуру. Иерархия ценностных ориентаций демонстрирует то, каким именно ориентациям человек отдает предпочтение, что для него является важным и потому желанным, а что относительно менее ценно. Данные системы являются индивидуальными, потому что индивидуальное сознание отражает сознание общественное.

Для прикладных целей особое значение приобретает типология ценностей по их месту в статусно-иерархической структуре: вершину которой составляют ценности высшего статуса, «ядро» ценностной структуры; средний уровень структуры ценностей характеризуется как резерв, для них характерно перемещение в системе ценностей; нижний уровень структуры ценностей мало подвижен и незначительно влияет на цели личности.

Установка иерархии ценностных ориентации выступает трансцендентной функцией сознания человека, а в качестве таких объектов выделяет социальные, духовные и материальные ценности, подобным образом ценности делят на три разные категории:

- духовные (наука, образование, искусство);

- общественно-политические (братство, свобода, справедливость, равенство); - материальные (материальные блага и техника, способные выполнять функцию стимулятора индивидуально-психического развития только в совокупности с духовными и общественно-политическими ценностями).

Д.А. Леонтьев в своем труде «Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции» выделяет три формы существования ценностей:

- 1) идеальные ценности – которые выработаны общественным сознанием и обобщены представлениями о совершенстве;

- 2) предметно воплощенные – выражения ценностных идеалов, которые зафиксированы в культуре, реализующиеся через человеческую деятельность (при этом их воплощением может являться или сам процесс деятельности – деяние, или объективированный продукт деятельности – произведение);

⁷ Леонтьев А. Н. Деятельность. Личность. Сознание / А. Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2013. – 352 с. – Текст: непосредственный.

⁸ Барина Н. В. Влияние телевидения на формирование личностных качеств молодежи / Н. В. Барина - Текст: непосредственный. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №5. – С.826-827.

3) личностные – ценностная система субъекта, который выступает средством осознания значимости явления или предмета для удовлетворения его потребностей⁹.

Как правило, индивидуальная иерархия ценностных ориентаций представляет собой последовательность достаточно хорошо разграничиваемых «блоков». Может осуществляться группировка ценностей, которые объединены в блоки по разным основаниям и представляют собой своего рода полярные ценностные системы.

С точки зрения социокультурного смысла ценностей самым фундаментальным основанием для их типологии можно назвать различение инструментальных и терминальных ценностей. Терминальные, или, как их еще называют, целевые ценности обобщенно выражают важнейшие идеалы, цели, самоценные смыслы жизни людей. В инструментальных ценностях отражаются средства, нормы, качества людей, которые позволяют им достигать определенных целей. Целевые ценности наиболее устойчивы и обладают более высоким статусом в сравнении с ценностями инструментальными.

Рассмотрим терминальные ценности. Среди них противопоставляются:

- абстрактные ценности (развитие, познание, творчество, свобода);
- конкретные жизненные ценности (работа, здоровье, семейная жизнь, друзья);
- ценности профессиональной самореализации (интересная работа, творчество, продуктивная жизнь, активная деятельная жизнь);
- ценности личной жизни (любовь, здоровье, наличие друзей, развлечения, семейная жизнь);
- ценности межличностных отношений (счастливая семейная жизнь, наличие друзей, счастье других);
- индивидуальные ценности (здоровье, творчество, свобода, активная деятельная жизнь, развлечения, материально обеспеченная жизнь, уверенность в себе);
- активные ценности (активная деятельная жизнь, свобода, интересная работа, продуктивная жизнь);
- пассивные ценности (красота искусства и природы, уверенность в себе, жизненная мудрость, познание).

Д.А. Леонтьев среди инструментальных ценностей выделяет следующие дихотомии:

1) этические ценности (непримиримость к недостаткам и честность) – ценности межличностного общения (жизнерадостность, воспитанность, чуткость) – ценности профессиональной самореализации (эффективность в делах, ответственность, исполнительность, твердая воля);

2) индивидуалистические ценности (независимость, твердая воля, высокие запросы) – конформистские ценности (самоконтроль, ответственность, исполнительность) – альтруистические ценности (чуткость, широта взглядов, терпимость);

3) ценности самоутверждения (независимость, непримиримость, смелость, высокие запросы, твердая воля) – ценности принятия других (чуткость, широта взглядов, терпимость);

4) интеллектуальные ценности (рационализм, самоконтроль, образованность) – ценности непосредственно-эмоционального мироощущения (честность, жизнерадостность, чуткость)¹⁰.

Таким образом, основное содержание ценностных ориентаций – нравственные и мировоззренческие убеждения человека, постоянные и глубокие привязанности, принципы поведения. Высшим проявлением целевой детерминации личности выступают нравственные идеалы, которые могут быть в качестве мотива ее совершенствования. Это высшие ценности, предельные цели мировоззренческих систем, в которых зафиксирована позиция должного, с которой происходит оценка существующего, определяются тенденции будущего в настоящем.

Как демонстрирует практика, становление ценностных ориентаций у человека осуществляется в одном смысловом поле с культурой, духовностью, гуманизмом и моралью.

Итак, ценностные ориентации личности могут выступать объектом целенаправленного воздействия и формирования в специально организованном процессе интериоризации общечеловеческих ценностей. Следует отметить, что формирование ценностных ориентаций личности

⁹ Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15–30.

¹⁰ Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15–27.



является многогранным и сложным процессом. В различные периоды жизни видоизменяется иерархия ценностных ориентаций личности, при этом, не теряя определяющего значения для жизнедеятельности субъекта.

Важно понимать, что процесс усвоения ценностных норм и стандартов поведения протекает последовательно, согласно жизненным циклам социализации личности.

Особое место в этом процессе занимает образование, так, как только через систему образования можно передать новому поколению выработанные на протяжении веков способы разрешения конфликтов и противоречий, способы самопознания и самосознания, мотивации и многое другое. Целенаправленная подготовка ценностно-ориентированного поколения должна изменить культуру общества, обеспечить высокий уровень осознания его членами. Этому может способствовать использование компетентностного подхода в образовании, используя который возможно влиять на формирование правильных ценностей молодежи.

Очевидная цель использования компетентностного подхода в образовании - обеспечение правильного и правомерного поведения, что предполагает формирование у личности такого интегрального правового образования, как правосознание. Многие компетенции конкретно направлены на формирование правильных ценностей, которые будут очень полезны в процессе социальной коммуникации, профессиональной деятельности и личной жизни (способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия взаимодействия).

Деятельностный характер компетентностного образования определяет наличие в структуре компетенции не только знаний, умений и навыков, но и мотивации – определенного состояния готовности мобилизовать себя (способность к самоорганизации и самообразованию). Мотивация, зависящая от ценностной ориентации личности, является определенным признаком компетентности. Именно это позволяет отнести процесс формирования компетенций к воспитательной, а не только к учебной деятельности.

Формирование правильного сознания, как главного элемента культуры, является неотъемлемой частью воспитания и обучения.

На наш взгляд, всё вышесказанное необходимо учитывать при использовании компетентностного подхода в образовании, так как в ценностной ориентации современной молодежи происходят существенные изменения под влиянием новых исторических условий.

Список источников

1. Барина Н. В. Влияние телевидения на формирование личностных качеств молодежи / Н. В. Барина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №5. – С.826-827.
2. Вебер М. Избранное: образ общества / М. Вебер // –М.: Центр гуманитарных инициатив, 2018. – 786с.
3. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда / Э.Дюркгейм. – М.: Наука, 2019. – 832 с.
4. Ильин И.А. Путь к очевидности. М.: Республика, 1993. 432 с
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Личность. Сознание / А. Н. Леонтьев // – М.: Академия, 2013. – 352 с.
6. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции/ Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15–30.
7. Потапенко Т.В. Идея патристической основы личности в философии И.А.Ильина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки 2017 / № 3 С81-86.
8. Рокич М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич // Феникс, 2017.
9. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни: избранные труды / В. Э. Чудновский. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2013. – 786 с.
10. Франк, С. Л. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию / С. Л. Франк. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 282 с.

Информация об авторах

З.С. Джанхуатова – кандидат социол. наук, доцент;
А.А. Соколова – кандидат филос. наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 47-50

Научная статья

УДК 377

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-47-50

Проблемы формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека в современном обществе

Алексей Викторович Зель

Университетский колледж ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта», Калининград, Россия

Аннотация. Проанализированы вероятные проблемы, возникающие при формировании культуры безопасности жизнедеятельности, которые должны быть развиты в каждой личности. Отмечена необходимость ставить приоритетными целями создание более безопасных и комфортных условий для жизнедеятельности человека, общества и государства в целом.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности людей, безопасные и комфортные условия, негативные факторы, культура безопасности жизнедеятельности

Для цитирования: Зель А.В. Проблемы формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека в современном обществе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 47-50.

На сегодняшний день Российская Федерация, является важным субъектом мировой политики, и способна, открыто декларировать свои национальные интересы и отстаивать их на всех уровнях международных организаций и мировых площадках.

В XXI веке развитие нашего государства можно охарактеризовать как масштабную реализацию национальных проектов федерального масштаба, мощное развитие информационно-коммуникационных технологий, масштабную цифровизацию всех сфер деятельности человека, колоссальные темпы и объемы строительства инфраструктур различного назначения (предприятия по обслуживанию населения, дороги, складское хозяйство, связь, внешнее энергоснабжение, транспорт, водоснабжение, спортивные сооружения, озеленение и многие другие), а также многие другие стратегические направления развития нашей страны. [1]

Постоянное усложнение динамично развивающейся технологической инфраструктуры, наличие в ее составе производств, в которых постоянно растут объемы опасных и особо опасных отходов производства, постоянное усложнение систем управления различных уровней увеличивают вероятность сопутствующих технологических отказов, в том числе обусловленных наличием человеческого фактора как причины отказа аварии катастрофы и т.д.

Биосфера ускоренными темпами преобразуется в техносферу, и, с одной стороны, это упрощает жизнь человечества, а с другой – резко увеличивает уровень опасности для самого человека как биологического вида. Все эти условия динамического развития нашего государства приводят к возможности возникновения крупномасштабных чрезвычайных ситуаций техногенного характера, в результате которых происходит гибель или наносится ущерб здоровью людей или окружающей природной среде, происходят значительные материальные потери, происходит нарушение нормальной и безопасной жизнедеятельности людей.

Развитие производства в Российской Федерации неминуемо сопровождается ростом опасных и вредных факторов, что ведет к повышению уровня опасности для жизнедеятельности человека. Например, увеличение выпуска и ввоза на территорию государства автомобилей позволило решить транспортные проблемы со средствами перевозки грузов и пассажиров, вместе с тем это породило новые, трудно решаемые проблемы по защите человека и природной среды от токсичных выбросов. В производстве постоянно растет количество устройств, технических систем и технологий, что непременно ведет к увеличению негативных факторов, отрицательно действующих на организм людей (шум, электромагнитные поля, выбросы углекислого газа и т.д.).

Огромный спектр приборов и устройств, используемых человеком в быту, бесспорно облегчают жизнь человека и делают его существование более комфортной, но одновременно эти



устройства приносят в наш дом дополнительные источники опасных и вредных факторов (электромагнитные поля, повышенный уровень шума, вибрации и радиации), вместе с этим также возрастает уровень механических травм, количество отравлений токсическими веществами, выделяемые при работе бытовых нагревательных приборов, а так же присутствуют другие негативные факторы воздействия на человека.

Современное Российское общество прекрасно осознает сложившуюся тенденцию, но при этом замедлить или приостановить свое развитие попросту не может.

Комфортность жизнедеятельности населения должно постоянно совершенствоваться, т.к. растет население, и соответственно растут их потребности в безопасной и комфортной среде обитания. Вместе с тем интересы людей требуют, чтобы в процессе наращивания объемов производства, увеличение количества промышленных объектов и развития других сфер деятельности человека учитывалась не только их рентабельность в плане экономики, но и экологическая эффективность, которая могла бы гарантировать безопасные условия жизнедеятельности. В нынешней обстановке люди ставят главной целью не только удовлетворение своих постоянно растущих материальных потребностей, но и всесторонне обеспечение своей безопасности жизнедеятельности. [2]

В тоже время, некоторые исследователи (Э.А. Арустамов, В.В. Леонов, М.В. Шабанова, И.В. Леонов, М.В. Кокшаров) пришли к выводу, что человек не всегда задумывается о возможных рисках, которые сопровождают каждого из нас практически ежеминутно, или предпочитает их не замечать, а зачастую продуцирует чрезвычайные ситуации, катаклизмы, аварии и катастрофы. [3]

В течение довольно длительного времени человек начинал задумываться о том, как себя защитить, какие защитные меры предпринять, только после того, как наступали тяжелые катастрофические последствия (гибель людей или тяжкий вред здоровью, массовые заболевания или эпидемии, уничтожение объектов техносферы или уникальных природных объектов) в результате наступления той или иной чрезвычайной ситуации (техногенного, природного и других характеров), когда человеческое общество смогло осознать всю значимость опасности. [4]

Эти обстоятельства дают четкое понятие, что необходимо ставить приоритетными целями создание более безопасных и комфортных условий для жизнедеятельности человека, общества и государства в целом. Для реализации этих целей и задач необходимо сформировать новое устойчивое мировоззрение, систему ценностей и идеалов, для того. Чтобы безопасность жизнедеятельности стала приоритетной задачей и потребностью каждого человека и общества в целом, т.е. сформировать устойчивую культуру безопасности жизнедеятельности и как следствие – личность гражданина безопасного типа.

В таблице 1 приведены определения «культура безопасности жизнедеятельности» сформулированные в нормативных актах нашего государства [5],[6].

Таблица 1

Термины «культура безопасности» и «культура безопасности жизнедеятельности», сформулированные в нормативных правовых документах.

Наименование нормативного правового акта	Термины
«Общие положения обеспечения безопасности атомных станций» (ОПБ-88/89), утвержденные постановлением Госатомнадзора России от 14.11.1997 г. №9	Культура безопасности - квалификационная и психологическая подготовленность всех лиц, при которой обеспечение безопасности АС является приоритетной целью и внутренней потребностью, приводящей к самосознанию ответственности и к самоконтролю при выполнении всех работ, влияющих на безопасность.
ГОСТ Р 22.3.07-2014 «Безопасность в чрезвычайных ситуациях» КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ. Общие положения	Культура безопасности жизнедеятельности - составная часть общей культуры, характеризующий уровень подготовки в области безопасности жизнедеятельности и осознанную потребность в соблюдении норм и правил безопасного поведения.

Под культурой безопасности жизнедеятельности понимается совокупность разных видов культур (культура здоровья, экологическая культура и трудоохранная культура), которые в свою очередь и создают психологический настрой человека на обучение и как следствие на обеспече-

ние безопасности жизнедеятельности, а также обеспечивают наличие постоянной мотивации безопасности жизнедеятельности. [7]

Рассмотрим вероятные проблемы, возникающие при формировании культуры безопасности жизнедеятельности, которые должны быть развиты в каждой личности (психологические, социальные, образовательные, экономические и духовные), описанные в учебнике базового уровня, разработанным под руководством Кима С.В. и Горского В.А. [8, стр. 185] и учебном пособии Безопасность жизнедеятельности по руководством Гриценко В.С. и Морозова В.Л. [9, стр. 73]

Социальные. К социальным причинам низкой культуры безопасности жизнедеятельности относятся низкий контроль соблюдения культуры безопасности жизнедеятельности в общественных местах со стороны правоохранительных органов, на предприятиях и в учреждениях работодателями, слабый контроль нарушений и слабые меры правовой ответственности, адекватные степени правонарушений в области соблюдения безопасности.

Духовные. Сюда отнесены такие проблемы, как низкие личностная мотивация в вопросах повышения личной культуры безопасности, осознание личной ответственности за свою жизнь и жизнь окружающих людей; доминирование в сознании сиюминутных ценностей, которые заставляют спешить и экономить, надеяться на сознательность других людей, которые предпримут все необходимые меры для создания безопасных условий существования, доверять незнакомым лицам надеяться на авось, и другие.

Экономические. К экономическим проблемам отнесены нестабильность экономики государства, кризисы, санкции расслоение общества, неуверенность людей в завтрашнем дне.

Психологические и физические проблемы - это снижение внимания к потенциальным опасностям в обычных, повседневных условиях. В таблице 2 приведены краткие описания форм психологических и физических причин низкой культуры безопасности жизнедеятельности, в которых они могут проявляться.

Таблица 2

Формы психологических и физических причин низкой культуры безопасности жизнедеятельности

Форма причин низкой культуры БЖД	Кратное описание форм
Экономия сил	Действия человека, связанные со стремлением облегчить свои трудовые условия (неиспользование средств индивидуальной защиты кожи и органов дыхания, выбор более легких, менее затратных, но в то же время более опасных действий, движений и поз)
Адаптация к опасности	Привыкание к опасным условиям, когда человек постоянно работает в условиях повышенной опасности
Недооценка опасности	Появление в сознании уверенности в отсутствии последствий и ответственности за свои ошибки
Самоутверждение в глазах коллег	Желание нравиться окружающим, которое в свою очередь сопровождается эгоизмом
Ускоренные действия в целях выполнения плана любой ценой	Ускоренные действия, основанные на несоблюдении технических мероприятий по предупреждению чрезвычайных ситуаций и аварий
Ориентация на идеалы	Молодой сотрудник, в ходе общения с нарушителем режима безопасного труда, на фоне отсутствия личного опыта безопасной работы копирует действия и поведение своего внушителя
Привычка работать с нарушениями	Многokrатно повторяющаяся работа с нарушениями, которая формирует в сознании спокойствие и уверенность, что конечном счете, приводит к печальным последствиям
Стрессовые состояния	Снижают способность всесторонне анализировать ситуации, быстро принимать решения без всесторонней помощи, оценки и согласования с органами ГО и ЧС
Склонность к риску	Тип людей, которые испытывают удовлетворение при повышении скорости движения при управлении транспортными средствами
Утомление	Временное снижение работоспособности человека под влиянием высокой и длительной нагрузки в процессе работы



Форма причин низкой культуры БЖД	Кратное описание форм
Монотония	Последствия конвейерного труда, которое развивается при однообразных действиях, в результате чего снижается возбудимость анализаторов, происходит рассеивание внимания, уменьшается скорость реакции, и как следствие быстро наступает утомление человека

Образовательные. К этим проблемам низкой культуры безопасности жизнедеятельности отнесены отрывочные и поверхностные теоретические знания, слабо развитое аналитическое и абстрактное мышление обучающихся.

Рассмотренные выше причины оказывают большое определяющее влияние на качество формирования культуры безопасности жизнедеятельности человека, общества и государства в целом.

В российском обществе культура безопасности жизнедеятельности находится в процессе становления, поэтому приобщение к ней человека – процесс сложный, требующий поддержания традиций безопасности от социального окружения человека, главным образом образовательных организаций всех уровней и семьи, которая должна стать активным, полноправным и ведущим участником образовательного процесса с высокими мотивирующими возможностями. [10]

Список источников

1. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»: Указ президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204
2. Арустамов Э. А., Косолапова Н. В., Прокопенко Н. А., Гуськов Г. В. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для студ. сред. Б40 учеб. заведений / Э. А. Арустамов, Н. В. Косолапова, Н. А. Прокопенко, Г. В. Гуськов. – М.: Издательский центр «Академия», 2014 – 176 с. ISBN 5-7695-1507-4
3. Арустамов, Э. А. Основы безопасности в жизнедеятельности русского общинного крестьянства / Э. А. Арустамов, В. В. Леонов, М. В. Шабанова, И. В. Леонов, М. В. Кокшаров // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2022. – Т. 13. – № 1.
4. Маламатов А. Х. Безопасность жизнедеятельности. Теоретические основы безопасности жизнедеятельности / А. Х. Маламатов, З. С. Цаххаева. – Нальчик : Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2011. – 70 с.
5. ОПБ - 88/97. Федеральные нормы и правила в области использования атомной энергии. Общие положения обеспечения безопасности атомных станций. – Москва: Федеральное агентство по ядерной и радиационной безопасности (Госатомнадзор России), 1998. – 18 с.
6. ГОСТ 22.3.07-2014. Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Культура безопасности жизнедеятельности. Общие положения. – Москва: «СТАНДАРТИНФОРМ», 2014. – 7 с.
7. Перевезенцев А.А. Образовательная социальная сеть nsportal.ru «Проблемы формирования культуры безопасности жизнедеятельности в современных условиях.» / А.А. Перевезенцев. - 02.03.2021г. . – режим доступа к образовательной сети.: <https://nsportal.ru/shkola/osnovy-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti/library/2021/03/02/statya-problemy-formirovaniya>
8. Ким С.В., Горский В.А. Безопасность жизнедеятельности. Учебник базового уровня. 10-11 класс. / С.В. Ким, В.А. Горский : Издательский центр «Вентанна-Граф», 2019. – 397 с.
9. Гриценко В.С., Морозов В.Л. Безопасность жизнедеятельности. Учебное пособие. / В.С. Гриценко, В.Л. Морозов : Московский государственный университет экономики, статистики и информатики. - М., 2002. - 100 с.
10. Леонов В. В., Шабанова М. В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся в системе основного общего образования (5–7 классы) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 1. С. 110–120.

Информация об авторе

А.В. Зель – преподаватель высшей категории

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 51-55

Научная статья

УДК 37.022

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-51-55

Изучение возможностей айтрекинга в педагогических исследованиях на примере оценки восприятия различных форм представления образовательных материалов

Максим Анатольевич Сорочинский¹✉, **Дмитрий Семенович Никифоров**²

^{1,2}Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск, Россия

¹ma.sorochinskiy@s-vfu.ru

²nikiforovd54@mail.ru

Аннотация. Айтрекинг, или отслеживание взгляда, является методом изучения человеческого восприятия и внимания путем записи движения глаз. В последние годы этот метод получил широкое применение в различных областях, включая педагогические исследования. Рассматривается попытка использования технологии айтрекинг в качестве инструмента для оценки восприятия различных форм представления образовательных материалов. Проведен пилотный эксперимент, в котором участники просматривали и прослушивали различные образовательные материалы, представленные в виде текста, звука и презентаций. С помощью айтрекинга были записаны данные о движении глаз, точки интереса участников в ходе изучения материалов текста и презентации, которые затем были проанализированы. Такой подход к оценке образовательных материалов может быть полезным для их дальнейшей оптимизации и улучшения. Использование технологии айтрекинга для оценки восприятия образовательных материалов имеет большой потенциал и может стать полезным инструментом для разработки и улучшения образовательных программ и материалов.

Ключевые слова: айтрекинг, окулография, gazerecorder, образование, нейротехнологии, образовательный материал, видеолекции.

Для цитирования: Сорочинский М.А., Никифоров Д.С. Изучение возможностей айтрекинга в педагогических исследованиях на примере оценки восприятия различных форм представления образовательных материалов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 51-55.

Развитие образования требует применения новых стратегий и создания междисциплинарных связей. Одним из таких решений для педагогики могут быть связи с нейронауками и когнитивными науками, которые позволяют рассматривать образование с точки зрения процессов, которые происходят в мозге каждого человека. Одним из методов нейронаук является айтрекинг, который позволяет отслеживать микродвижения наших глаз и точки фокусировки.

Окулография или айтрекинг (англ. eye – глаз, tracking – отслеживание) – это технология, используемая для отслеживания, регистрации и записи движений глаз пользователя, которые иначе называются окуломоторными характеристиками. В основе методики лежит оценка отражения излучения инфракрасного спектра роговицей глаза [9,10].

Технология зародилась еще в конце XIX века в 1879 году, когда французский врач-офтальмолог Луи Эмиль Жеваль (Louis Émile Javal) с помощью прямых наблюдений обнаружил, что в процессе чтения текста зрачки глаз человека не движутся монотонно, а совершают определенные движения двух разных типов – быстрые скачкообразные перемещения – саккады и короткие остановки – фиксации. Он установил, что именно время процесса фиксации происходит получение информации человеком [5].

В своих исследованиях Жеваль использовал установленное впереди испытуемого зеркало, а сам стоял позади и следил за зрачками. Но от такого метода прямых наблюдений быстро отошли и различные ученые стали конструировать различные специальные устройства. В настоящее время айтрекинг используется в медицине для диагностики различных заболеваний глаз, в психологии для изучения поведения людей при выполнении разных задач, а также во множестве иных областях деятельности.



Использование айтрекинга в педагогических исследованиях является актуальным и перспективным направлением. На сегодняшний день, педагогам необходимы новые методы анализа образовательной деятельности, создания индивидуальных образовательных траекторий и мотивации обучаемых. Благодаря же айтрекингу педагоги смогут получить важную информацию о визуальных процессах обучения и восприятия обучаемых. Метод айтрекинга, позволят исследователям определить, куда направлено внимание обучающегося в конкретный момент времени, какие элементы образовательных материалов привлекают больше всего внимания обучающихся и как они интерпретируют представленную информацию [2]. Данные об этих визуальных процессах могут быть весьма полезными для оптимизации педагогической практики и разработки эффективных образовательных материалов.

Также, метод айтрекинга был использован для исследования специфики восприятия информации, обучающимися с различными уровнями образования, возраста, пола или способностей [4]. Полученные данные, могут помочь педагогам в более точной адаптации материалов к уровню и особенностей каждого обучающегося. Главным достоинством использования технологии айтрекинга является объективность результатов анализа, так как зрачок глаза совершает рефлекторные движения, которыми человек не может управлять, что исключает влияние испытуемого на итоги исследования [3]. Однако наибольший эффект айтрекинг может дать в совокупности с традиционными методами исследования (например, такими, как интервьюирование, тесты, опросы и др.).

Использование технологии айтрекинга в педагогических исследованиях в рамках изучения восприятия и внимания обучающихся в конкретных областях образовательного материала, на наш взгляд, востребовано образованием будущего для совершенствования образовательного процесса, увеличения вовлеченности обучающихся и оценки эффективности педагогических технологий, а также для обоснования стратегии коммуникаций образовательной организации. Методика отслеживания взгляда и фиксаций очень перспективна в исследованиях, связанных с чтением и коммуникацией. С её помощью можно изучать, как люди читают и обрабатывают информацию, а также какие элементы текста или визуальные образы привлекают больше внимания. Например, айтрекинг активно применяется для оценки читабельности образовательных материалов, учебников с целью определения влияния визуальных элементов в учебнике на восприятие и понимание текста, какие факторы дезориентируют читателя и мешают комплектному восприятию текста. Исходя из этого, «проверка данных установок с помощью метода айтрекинга позволит нам определить особенности когнитивного восприятия младших школьников учебника по русскому языку как цельного компонента представления учебного и воспитательного материала через вербальные и визуальные средства» [6]. Такие исследования могут позволить улучшить читаемость и восприятие учебных материалов.

Данная работа выполнена с целью определения возможностей использования технологии айтрекинг в педагогических исследованиях на примере оценки восприятия различных форм (текст, звук, презентация) представления образовательных материалов. Основная гипотеза исследования - если использовать технологию айтрекинг, то это позволит проводить более качественную оценку образовательного контента. В рамках выполнения выпускной квалификационной работы был проведен пилотный эксперимент по определению возможностей использования айтрекинга при оценке восприятия образовательных материалов. В исследовании приняло участие 10 человек (возраст от 19 до 22 лет, 7 парней и 3 девушек). Перед началом исследования для участников был проведен инструктаж, в целях предотвращения искажения результатов исследования: не совершать резких движений, не разговаривать, если необходимо сделать перерыв. Во время исследования необходимо было расслабиться и спокойно наблюдать, удерживая внимание на просматриваемом материале. Выполнение инструкций необходимо для недопущения потери камерой глаз испытуемого и потери калибровки программы.

В данном эксперименте данные движения глаз регистрировались с помощью программного обеспечения GazeRecorder. Оно разработано компанией GazeHawk и является инструментом для записи движений глаз пользователей при использовании сайтов, приложений и других интерфейсов. Программа позволяет записывать наблюдения за глазами пользователей и воспроизводить визуализированную запись с отображением «тепловой карты» движения глаз. В первом случае GazeRecorder записывает движения глаз пользователя в режиме реального времени на экране. В режиме воспроизведения пользователь может посмотреть запись, которая была создана

ранее. Кроме того, помимо своей главной функции, GazeRecorder включает в себя открытый API. Это дает возможность использовать записанные данные для создания собственных приложений и исследований. Предоставленная открытая среда программирования настраивается под конкретные задачи и требования пользователя. Такой подход значительно расширяет возможности использования программы.

После записи, полученные результаты можно визуализировать и получить статистику по различным метрикам: «зона интереса (от англ. «Area of interest», сокр. «AOI») – с подсчетом числа фиксаций, длительности каждой фиксации, общего времени просмотра, количеством фиксации до посещения зоны интереса и т.д.; тепловая карта (от англ. «Heat map») – отражение цветовой палитрой длительности просмотра либо числа фиксаций; туманная карта (от англ. «Fog map») – отражение зоны интереса различной степенью прозрачности черной заливки на стимульном объекте; карты перемещения взора (от англ. «Scan Path») – отражение точек фиксаций в виде кругов с порядковыми номерами, а последовательность просмотра – в виде соединяющих линий между кругами»[8]. В используемой нами программе доступны только зоны интереса и тепловая карта, которую мы использовали для анализа.

Эксперимент заключался в оценке восприятия образовательного контента при различных формах его подачи. В качестве первоисточника для образовательных материалов была взята из открытых источников видеолекция на тему «Почему графен еще не завоевал мир» Захара Евсеева – сотрудника СВФУ. Ориентируясь на данную видеолекцию нами, было извлечено три типа материалов, а именно текст, аудио и презентация. Лекция была подобрана таким образом, чтобы тематика не была знакома испытуемым (все испытуемые – студенты педагогического направления).

Перед изучением материалов проводился обязательный этап калибровки программы по 9 точкам, на данном этапе пользователю необходимо было переключать взгляд с точки на точку указывая системе, что он сосредоточил взгляд на показываемой точке. Далее всем испытуемым было дано время на изучение материала, несколько минут на отдых и осмысление материала.

Все испытуемые во время изучения материалов и самого эксперимента находились в равных условиях: сидели на удобном стуле за экраном монитора диагональю 27 дюймов на расстоянии 60 сантиметров от монитора. Из устройств манипуляторов использовалась компьютерная мышь, находящаяся на специальном коврике, иные устройства не использовались. Во время всего эксперимента испытуемые смотрели на экран монитора. После изучения материалов участники прошли тест на усвоения материала и заполнили анкету о субъективной оценке изученных материалов, результаты которых представлены в таблице.

Таблица

Субъективная оценка изученных материалов

№	Пол	Возраст	Кол-во баллов по оценке усвоения материалов (0-5 баллов)	Оценка доступности материала (0-5 баллов)	Оценка подачи материала (0-5 баллов)	Оценка эксперимента (0-5 баллов)	Тип материала
1	М	21	3	3	3	4	Текст
2	М	21	3	4	3	5	Текст
3	Ж	21	3	3	4	3	Текст
4	М	21	3	4	4	5	Звук
5	М	22	4	4	5	4	Звук
6	Ж	19	4	5	5	5	Звук
7	М	22	4	5	3	4	Презентация
8	Ж	19	4	4	5	4	Презентация
9	М	20	5	4	4	5	Презентация
10	М	19	5	5	5	4	Презентация

На основе проведенного исследования были получены следующие результаты. Участники, которые просматривали текстовые материалы, отметили то, что они тратили на них больше времени, но в то же время имели трудности с усвоением информации. Результаты теста и анкеты подтвердили, что этим участникам было сложно усвоить материал (набрали минимальное количество баллов по тесту на усвоение материалов – 3 из 5 баллов), и они оценили качество подачи материала ниже, чем остальные группы.



Интересным фактом было то, что в презентации был абсолютно одинаковый текст, что и у группы, которая изучала исключительно текст, но оформленный в виде презентации с использованием 1-2 изображений. Оказалось, что даже при использовании презентации, участники все же больше внимания уделяли тексту, игнорируя картинки (судя по тепловой карте, фиксировали свой взгляд большую часть времени на тексте), а некоторые даже считали, что наличие картинок отвлекало их от основного содержания презентации. Данная группа получила самый высокий средний балл по вопросам на усвоение материала, а именно 4,5 из 5 баллов. Также они высоко оценили сам материал (4,5 из 5 баллов) и высоко оценили способ подачи материала на 4,25 из 5 баллов.

С другой стороны, участники, изучавшие материалы в аудио формате, получили средние результаты по тестированию (3,6 из 5 баллов) и оценили материал на 4,3 балла из 5. Они также оценили высоко способ подачи материала (выше, чем группа с текстом, но ниже, чем группа с презентацией). Участники данной группы не испытывали сложности в процессе изучения материала, но ошибались в тесте по усвоению материалов.

Целью эксперимента – изучение возможностей использования айтрекинга в педагогических исследованиях, поэтому полученные выводы относительно форм восприятия информации могут нуждаться в дополнительной проверке и увеличении выборки. Тем не менее, полученные результаты соотносятся с результатами аналогичных исследований: обучающиеся тратят больше времени на усвоение и изучение материала если он предоставлен в виде текста и наоборот гораздо меньше если этот же самый текст дополнить графиками и изображениями [1,4,7]. Педагоги могут использовать эти результаты для улучшения своих учебных практик и структурирования материалов для более эффективного обучения.

Можно сделать вывод, что технология айтрекинга открывает новые возможности для педагогических исследований, позволяя получать более точные и объективные данные о реакции на образовательный контент. Однако следует иметь в виду, что технология является сравнительно новой (в образовательной деятельности) и её применение, а также её возможности и ограничения, требуют дополнительного изучения. Айтрекинг может выступать в качестве как самостоятельного валидного метода для анализа образовательного контента, так и в дополнении к традиционным педагогическим методам исследования. Однако, следует учитывать ряд выявленных (в том числе, в ходе проведения экспериментальной работы) факторов:

- стоимость специализированного оборудования и программного обеспечения. Несмотря на использование нами программы GazeRecorder, она является платным программным обеспечением и подходит только для знакомства с технологией айтрекинга и выполнения не продолжительных экспериментов (пробный период ограничен несколькими минутами). Стационарные айтрекеры обладают намного большей продолжительностью записи и способами обработки и визуализации данных, но их стоимость дороже в десятки и сотни раз;

- точность в определении зрачка и количество фиксаций за 1 секунду. При использовании веб-камеры в GazeRecorder, отмечается погрешность в определении положения взгляда на экране (примерно от 1 до 5 см). При работе с большими объектами это допустимо, но, например, невозможно работать с текстом или мелкими объектами. Максимальная частота отслеживания движения зрачков 30Гц, что может быть недостаточно для отслеживания перемещения взгляда;

- интерпретация результатов. Важно помнить, что интерпретация результатов может быть затруднена, и необходимо сочетать айтрекинг с другими методами исследования. Мы можем определить куда смотрит человек, определить траекторию движения, но не можем с помощью айтрекинга определить почему он смотрит именно туда (например, у некоторых участников мы наблюдали фиксацию в одной точке, не связанную ни с текстом, ни с презентацией, при более детальном анализе мы выяснили, что человек просто отвлекся и задумался, и смотрел в эту точку на протяжении нескольких секунд). Также на практике можно наблюдать ошибки захвата зрачка в очках, при окрашенных ресницах, посторонних светоотражающих предметах в зоне лица (при использовании стационарного айтрекера на основе инфракрасного спектра).

Несмотря на эти ограничения, айтрекинг предоставляет уникальные возможности для педагогических исследований. Он позволяет более точно определить зоны внимания и восприятия обучаемых, а также исследовать взаимодействие в образовательной среде. Таким образом, айтрекинг предоставляет ценные данные, но их анализ требует комплексного подхода и учета особенностей данного метода, поскольку поведение взгляда может зависеть от множества факторов,

включая контекст и индивидуальные различия. Поэтому можно ожидать, что в будущем айтрекинг будет широко использоваться в педагогических исследованиях для улучшения эффективности обучения и создания более подходящих учебных программ и образовательных материалов.

Список источников

1. Altan, Tuğba & Cagiltay, Kursat. (2015). An Eye-Tracking Analysis of Spatial Contiguity Effect in Educational Animations. 10.1007/978-3-319-20609-7_1.
2. Deng, Ruiqi & Gao, Yifan. (2022). A review of eye tracking research on video-based learning. Education and Information Technologies. 28. 1-32. 10.1007/s10639-022-11486-7.
3. Wolf, Kerstin & Seernani, Divya. (2023). Webcam Based Eye Tracking -Whitepaper v3. 10.13140/RG.2.2.22875.54562.
4. Абабкова, М. Ю. Айтрекинг как инструмент оценки восприятия электронных презентаций российскими и зарубежными студентами / М. Ю. Абабкова, Н. К. Розова // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 4(68). – С. 106-121.
5. Абабкова, М. Ю. К вопросу о месте технологии айтрекинга в российской высшей школе / М. Ю. Абабкова, Н. К. Розова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 3(146). – С. 44-48.
6. Бобоха, А. А. Оценка читабельности учебников по русскому языку для начальной школы / А. А. Бобоха, С. Г. Иняшкин // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XX Кирилло-Мефодиевские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции (в рамках Международного Кирилло-Мефодиевского фестиваля славянских языков и культур), Москва, 22–24 мая 2019 года / Главный редактор М.Н. Русецкая. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 60-63.
7. Изучение когнитивных процессов, обучающихся при поиске образовательной информации на экране / Н. А. Клоктонова, В. А. Соловьева, М. И. Барсукова, А. М. Кузьмин // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3(39). – С. 326-340.
8. Никифоров, Д. С. Айтрекинг: основные принципы, опыт и перспективы / Д. С. Никифоров, М. А. Сорочинский // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 2. – С. 223-226.
9. Николаева, Е. И. Окулография как психологический инструмент: параметры и их психологическое и психофизиологическое обеспечение / Е. И. Николаева, Н. В. Сутормина. - DOI 10.34985/g9536-2433-1133-b // Вестник психофизиологии. - 2020. - № 3. - С. 42-56.
10. Соловьева, В. А. Анализ окулomotorной активности, наблюдаемой при изучении образовательного материала с экрана / В. А. Соловьева, С. Б. Вениг, Т. В. Белых // Интеграция образования. – 2021. – Т. 25, № 1(102). – С. 91-109.

Информация об авторах

М.А. Сорочинский – кандидат педагогических наук, доцент;
Д.С. Никифоров – магистрант.

Информация о финансовой поддержке: Работа выполнена при поддержке гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых ученых – кандидатов наук Российской Федерации (МК-1901.2022.2).



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 56-59
Научная статья
УДК 378.015.3
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-56-59

Знания и современные концепты развития психологического образования в техническом вузе

Ольга Валентиновна Стрелкова

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия,
strelkova64@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы, связанные с формированием психологической культуры, необходимостью приобретения психологических знаний будущими современными специалистами. Построение систематического предметного психологического образования должно подчиняться логике науки, спроецированной на возрастные потребности и возможности человека.

Ключевые слова: психологические знания, консультации психолога, психологическая культура, история психологического образования, приобретение психологических знаний.

Для цитирования: Стрелкова О.В. Знания и современные концепты развития психологического образования в техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 56-59.

Известно, что психологические знания необходимы современному человеку не только для качественного выполнения своей профессиональной деятельности, но и для использования их в различных жизненных ситуациях. Ситуации могут быть самые разнообразные, от воспитания детей, отношений в семье между мужчиной и женщиной до поведения человека в трудовом коллективе, экстремальной ситуации и т.д.

К сожалению, менталитет россиян по поводу обращений за консультацией к психологу оставляет желать лучшего. Лишь небольшой процент граждан может не скрывая, с эмоциональным удовлетворением сообщать о том, что у них есть личный психолог и, они не только повышают свой уровень психологической грамотности и компетентности за счет психологических консультаций, но и становятся психологически культурными. Например, в Аргентине, практически каждый житель, вне зависимости от своего материального достатка и национального происхождения гордится тем, что у него есть личный психолог, поэтому аргентинцы эмоционально благополучны и уравновешены. Все это непосредственно отражается на доброжелательном общении и взаимодействии людей друг с другом.

В Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота на протяжении многих лет функционирует психологическая служба. Однако психологи не могут говорить о том, что практически каждый курсант или студент хотя бы раз, за период обучения обращался к психологу. В основном, бывает так: если однажды обучающийся обратился за психологической консультацией, то на протяжении всего периода обучения и даже после него, консультации по важным для него вопросам выходят на постоянный уровень. Человек начинает понимать, что психологические знания необходимы. Большая же часть обучающихся взаимодействуют с психологом посредством психологических тренингов, психологических опросов, применения различного рода диагностических методик и пр.

Около десяти лет назад, курсанты и студенты могли психологически образовываться за счет преподавания в академии таких дисциплин, как «психология и педагогика», «психология личности», «психологическая устойчивость в чрезвычайных ситуациях». Организовывались и факультативные курсы преподавания психологии, которые регламентировались расписанием занятий.

В настоящее время кто-то решил, что психология не важна и должна быть заменена на специальные технические дисциплины, так как учебное заведение выпускает специалистов технической направленности. Даже на морских направлениях отсутствует психология, но челове-

ский фактор при работе в море никто не отменял и здесь психология становится таким же важным критерием, как и инженерно-техническая подготовка. Психологический дискомфорт в условиях мореплавания, вызванный недостаточным удовлетворением важнейших психологических потребностей, экстремальные условия труда, повышенная ответственность и усталость оказывают сильное воздействие на эмоциональную составляющую, межличностное общение, поведение членов судового экипажа и работу в судовом коллективе.

Из этого следует вывод о том, что развитие психологической науки порождает противоречивую ситуацию. Мы наблюдаем с одной стороны высокий интерес и потребность людей в психологических знаниях, а с другой – низкий уровень психологической культуры. Психологическая культура должна формироваться с раннего детства и получать свое развитие в процессе социализации. Преподавание психологии в высших учебных заведениях также является существенным компонентом формирования психологических знаний.

Около двадцати лет назад В. Хозиев, в своей статье «Еще раз о концептах и ориентирах современного психологического образования» также отмечает, что высшей школе «...следовало бы учиться у умной психологии идеям и формам профессиональной сопричастности, способам развертывания содержания профессиональной деятельности и многочисленным психотехническим методам обучения, найденным в экспериментальной психологической практике. Тогда временной лаг внедрения в вузовскую действительность, например, активных методов обучения не будет равен жизни нескольких поколений...» [5].

У нас в стране психология как предмет была введена в учебные планы мужских гимназий в 1905 году. Первые учебники психологии содержали лишь различия в теоретических воззрениях на методологическую основу предмета в выдвигаемых научных парадигмах. Так, Г.И. Челпанов, опираясь на опыт своего преподавания, создал учебник психологии для гимназий и самообразования. Он считал, что психология должна служить подготовительной ступенью для изучения философии и акцентировал внимание на теоретическом аспекте дисциплины. Постоянные споры по вопросам методики преподавания психологии создавали у Министерства народного просвещения впечатление некоторой «шаткости» психологических знаний. Для реакционных политиков в области просвещения такое положение в психологической науке явилось одним из оснований для того, чтобы объявить в 1912 году психологию необязательным предметом и предоставить его факультативным курсом на усмотрение местных органов школьного управления.

В 60 -70-х годах психология в высшей школе преподавалась только в крупнейших университетах и некоторых педагогических вузах. В системе преподавания речь шла главным образом о психологической науке, с практикой (педагогическая психология, инженерная психология, клиническая психология) студенты знакомились лишь факультативно и поверхностно. В науке повсеместно царила марксистски интерпретированная теория деятельности, которую педагоги излагали как единственно правильную психологию. Психология по Л.С. Выготскому, А.Н. Леонтьеву рассматривалась как вариант естественной науки. Советская педагогика выступала для психологии основной областью приложения психологических знаний и методов, на основе которых оптимизировались процессы обучения и усвоения.

В конце 80-х и в начале 90-х годов меняется понимание и состояние психологии, так как в психологию приходят инженеры и представители естественных наук. В это время формируются первые гуманитарно-ориентированные школы (психоанализ, гештальтпсихология, направления психотерапии), во многих вузах и университетах создаются психологические факультеты и кафедры. Складывается характерное для нашего времени разделение на естественно-научные и гуманитарно-ориентированные психологические школы, а также на психологическую науку и практику. В этот период большое влияние на развитие российской психологии оказывают западные и особенно американские, психология и образование, с характерным для них уклоном на практическое применение психологических знаний. Переводятся западные учебники по психологии, которые быстро раскупаются не только преподавателями и студентами, но и неспециалистами.

В современном содержании психологического образования сохраняется старая трактовка психики с точки зрения теории деятельности и учении о психических инстанциях-способностях – ощущение, восприятие, память, мышление и т.д. Многие педагоги излагают различные современные психологические учения, начиная от психоанализа К. Юнга и заканчивая трансперсональной психологией и современными теориями личности. В педагогических вузах преподаются психологические концепции, ориентированные на практику.



Все это приводит к изменению представлений о научном поле современной психологии, ставит вопрос о существовании психологии как науки. Старые академические школы (теория деятельности, гештальтпсихология, бихевиоризм, различные теории личности и др.) начинают подвергаться критике, а новые психологические теории, ориентированные на практику (психоанализ, транзакционный анализ, нейролингвистическое программирование, трансперсональная психология и т.д.) не считаются настоящими и правильными, так как их статус как наук еще не прояснен. Этот исторический опыт не должен оставаться без внимания, так как в настоящее время психологическое образование с одной стороны переживает свое второе рождение, о чем свидетельствует престижность психологических факультетов и востребованность психологических знаний в современном обществе, а с другой, мы наблюдаем кризис психологического образования.

Об этом все больше говорят отечественные и зарубежные исследователи.

Е. Сапогова с сожалением говорит о реалистичности психологического образования сегодня, об образовательных стандартах и сборниках программ, которые рекомендуются вузам в качестве образца. «...По большей части это – все те же программы, по которым учили и десять, и даже двадцать лет назад (с незначительными дополнениями и изменениями). Создается впечатление, что современная наука почти никак не повлияла на понятийный аппарат и содержание психологического образования. Тенденция к облегченности, усеченности, к намеренному или бессознательному психологическому снижению научного знания до уровня житейского пагубно сказывается и на уровне психологического образования...» [4].

Е. Исаев констатирует «...стремительный рост числа факультетов психологии, который привел к тому, что в настоящее время в России психологов готовят вузы любых профилей – от пищевых до лесотехнических...» [1]. С другой стороны, чем больше психологов знаний, тем здоровее общество.

Современный этап развития психологической науки должен характеризоваться содержанием непрерывного психологического образования и предполагать цикличность в усвоении психологических знаний: в дошкольном периоде, младшем школьном возрасте, подростковом, возрасте ранней юности и послешкольном периоде.

Возрастной подход предполагает учет совокупности факторов, характеризующих возраст как своеобразный этап человеческой жизни. По Л.С. Выготскому, каждый возраст, каждая эпоха онтогенеза характеризуется социальной ситуацией развития, ведущей деятельностью и психическими новообразованиями.

Период послешкольного приобретения психологических знаний непосредственно связан с углублением и расширением концептуальной психологической культуры. Обычно она диктуется спецификой учебного заведения, непосредственно связанной с будущей профессиональной деятельностью. Можно предположить, что наибольшим потенциалом, с точки зрения формирования психологической культуры, обладает образовательный процесс в высшей школе, где происходит становление студенческой молодежи, как в личностном, так и в профессиональном плане.

Поэтому в стенах технического вуза необходимо воспитывать современного специалиста, обладающего не только фундаментальными теоретическими знаниями по общей, социальной, возрастной и педагогической психологии, но и готового самостоятельно осуществлять функции психолога в сфере психологической культуры. Основным методологическим принципом организации психологического образования в вузе должна явиться непрерывность обновления и углубления психологических знаний и усовершенствования психологической деятельности в соответствии с новым возрастным этапом и жизненным опытом студенческой молодежи. Не случайно, что в рамках оценки воспитательной деятельности высших учебных заведений существенное значение отводится наличию именно психологических факторов, сопровождающих воспитательно-образовательный процесс в вузе. Современный специалист и будущий руководитель должен не только знать иностранный язык, обладать знаниями в области политологии, но и владеть психологическими навыками, которые должны быть наиболее приближены к практическим потребностям общества, производства и личности.

Современная концепция непрерывного психологического образования, направленная на разрешение проблемы психологической культуры предложена Я.Л. Коломинским [3]. В ней излагаются принципы формирования психологической культуры, основанные на закономерностях восприятия психологической информации. Это: 1) принцип учета психологической предобразо-

ванности и 2) принцип учета личностной вовлеченности, который проявляется в процессах интроспективного проецирования и психотерапевтического ожидания. Реализация данных принципов требует от преподавателя психологии, психолога исполнения роли не только специалиста-теоретика, носителя знаний, сколько психолога-консультанта, психотерапевта, который принимает непосредственное активное участие в учебно-воспитательном процессе, не боясь раскрыть глубины своего собственного внутреннего мира. Непрерывное психологическое образование должно обеспечивать постоянное наращивание и включение новых психологических знаний в систему уже имеющихся и усвоенных ранее. А поскольку образование является преемником общественной жизни, именно оно должно оказывать решающее воздействие на культурогенез современного человека.

Таким образом, построение систематического предметного психологического образования должно подчиняться логике науки, спроецированной на возрастные потребности и возможности человека. А объединить и примирить все противоречия, гармонизовать внутренний мир человека с окружающим природным и социальным миром призвана психологическая культура как неотъемлемая часть интеллектуально-нравственного облика человека.

Поэтому формирование психологической культуры является актуальной задачей на каждом возрастном этапе формирования личности, где важную роль играют психологические знания.

Список источников

1. Исаев Е. Современное психологическое образование – образование гуманитарное//Вестник высшей школы 2004, №2. - с. 13-16.
2. Карандашев Ю. Еще раз о концептах и ориентирах современного психологического образования. Вестник высшей школы Альма-матер, 2004, №2. - с.16–18.
3. Коломинский Я.Л. Человек: психология. – Минск, 1998.
4. Сапогова Е. Концепты и ориентиры современного психологического образования. Вестник высшей школы Альма-матер, 2003. -№10.- с.. 8-13. 7
5. Хозиев В. Еще раз о концептах и ориентирах современного психологического образования. //Вестник высшей школы Алма-Матер 2004. - №2.-с.18.
6. Штейнмец А.Э. Донаучные представления студентов-педагогов в контексте преподавания психологии//Вопросы психологии,2000. -№4. -с.124-132.

Информация об авторе

О.В. Стрелкова – кандидат психологических наук, доцент.

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 60-67

Научная статья

УДК 378.091.12

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-60-67

Модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в период обучения курсантов в морском вузе

Бугакова Нина Юрьевна¹, Грунтов Александр Владимирович²,

^{1,2}Балтийская государственная академия рыбопромышленного флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,

Калининград, Россия,

¹bugakova@kgtu.ru

²a.gruntov@bgarf.ru

Аннотация. Рассмотрена спроектированная модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава при подготовке морских специалистов в вузе.

Ключевые слова: модель, правовая компетенция морского специалиста.

Для цитирования: Бугакова Н.Ю., Грунтов А.В. Модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в период обучения курсантов в морском вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 60-67.

Введение

Целью работы является проектирование модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава при подготовке судомехаников. В соответствии с программой подготовки специалистов в образовательный процесс курсантов специальности «Эксплуатация судовых энергетических установок» предложена модель, способствующая формированию правовой компетенции специалиста командного плавсостава, включающая целевой, содержательный, технологический и результативный блоки. Результативными средствами модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в образовательном процессе морского вуза являются учебно-методические материалы – модули, которые содержат лекции, практические работы, тестовые задания, средства обучения и диагностики, позволяющие выявить уровень формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава: «низкий», «средний», «высокий». Реализация разработанной модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава может существенно изменить в ближайшие годы правовую подготовку курсантов в морском вузе. Разработанная модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава является эффективным средством правовой подготовки морских специалистов. Правовая компетенция специалиста командного плавсостава 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 компетенции специалиста командного плавсостава в образовательный процесс морского вуза чрезвычайно важна в современных условиях.

Актуальность исследования вызвана 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 компетенцией необходимой для решения вопросов обеспечения безопасности мореплавания на основе действующих нормативно-правовых актов, правил, руководств, инструкций, международных конвенций.[4] В рамках исследования, в 2018 году в период защиты выпускных квалификационных работ по специальностям: «Эксплуатация судовых энергетических установок», «Судовождение» был проведен опрос курсантов по тематике нормативно-правового регулирования, сопряженного с их предстоящей профессиональной деятельностью. В результате опроса был выявлен низкий

уровень правовой компетенции в сфере знания и применения законодательства, регламентирующего вопросы подготовки и организации выхода судна в рейс, организации работы экипажа в соответствии с трудовыми договорами, обеспечения транспортной безопасности. Так, из 56 выпускников специальности «Эксплуатация СЭУ» только 5 человек (9 %) обладали правовой компетенцией специалиста командного плавсостава на достаточном уровне для эффективной организационно-управленческой деятельности. Из 56 выпускников специальности «Судовождение» только 4 человека (7 %) обладали достаточными правовыми знаниями. В связи с этим формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава в образовательном процессе морского вуза приобретает характер актуальности.

Формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава будет результативным, если для реализации предложенной модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава будут разработаны и внедрены в образовательный процесс педагогические условия и учебно-методические материалы по каждой изучаемой правовой дисциплине, позволяющие выявить уровень формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Таким образом, основной задачей исследования является разработка модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Для решения основных задач исследования использовались теоретический анализ литературы. Формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава в системе образования строится на идеях компетентностного подхода (И.А. Зимняя, И.Д. Рудинский, А.С. Хуторской, Dinning T., Eratsiotis A. и др.). [7,10,14, 15,16] Исходя из того, что владение правовой компетенцией необходимо для специалиста командного плавсостава в период профессиональной деятельности в основу исследования положены концептуальной идеи построения модели с учетом педагогических условий формирования профессионально важных качеств моряков (С.А. Данченко, Т.И. Оборчан, Т.Н. Савченко и др.).[5,8] С позиции целостного проектирования педагогического процесса (В.С. Ильин, В.В. Сериков и др.) предложена структура модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в период обучения курсантов в морском вузе, включающая целевой, содержательный, процессуальный, оценочно-результативный блоки и блок педагогических условий.

Названные блоки педагогической модели содержательно и структурно отображают целостность и тесную взаимосвязь процессов формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в период обучения курсантов в морском вузе по специальностям «Судовождение», «Эксплуатация судовых энергетических установок» с позиции целостного и компетентностного подходов. [1] В предлагаемой модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава реализация компетентностного подхода позволяет более адекватно описывать, прогнозировать, проектировать и конструировать процесс развития правовой компетенции специалиста командного плавсостава, а также дополняет методологию профессионального образования возможностями оценки личностных характеристик, необходимых в организационно-управленческой деятельности специалиста командного состава (самостоятельности, коммуникативности, продуктивности). [1]

Системообразующим элементом педагогической модели является цель: формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава в образовательном процессе морского вуза. Достижение данной цели будет содействовать решению организационно-управленческих задач в профессиональной деятельности специалиста командного плавсостава. В целевой блок включены следующие элементы: цель и задачи педагогической модели; субъекты – участники образовательного процесса; подходы к осуществлению педагогической деятельности по формированию правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Исходя из целевого блока, можно констатировать, что данный блок обуславливает наполнение содержательного, процессуального, оценочно-результативного блоков, включая блок педагогических условий для функционирования модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава - совокупность педагогических условий (организационных, психолого-педагогических и дидактических) к организации и осуществлению образовательного процесса, направленных на достижение поставленной цели. В качестве важных задач формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава определены: 1 задача - формирование когнитивного (знаниевого) компонента правовой компетенции специалиста командного плавсостава;



2 задача - формирование мотивационно-волевого компонента правовой компетенции специалиста командного плавсостава; 3 задача - формирование деятельностного компонента правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Субъектами педагогической модели являются преподаватели и курсанты морского вуза. Целевой блок выполняет основные функции: функция целеполагания, т.е. представление цели и конечного результата в контексте будущей организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава, активация целевых установок преподавателей и курсантов на формирование правовой компетенции у курсантов морских специальностей; мотивирующая функция, реализуемая через становление у обучающихся мотивации к формированию правовой компетенции, понимание ее важности для будущей организационно-управленческой деятельности в вопросах организации судоходства и безопасности мореплавания.

При разработке педагогической модели мы рассматривали формирование правовой компетенции специалиста командного плавсостава через формирование когнитивного (знаниевого), мотивационно – волевого и деятельностного компонентов. Говоря о целостном педагогическом процессе формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава, следует отметить, что он ориентирован: - на приобретение обучающимися необходимых знаний нормативно-правовых актов, касающихся организации судоходства, предварительного оформления и расследования аварийных и несчастных случаев, а также правил, инструкций и рекомендаций, регламентирующих меры по организации безопасности судна и экипажа и др.; умений применять совокупность правовых знаний для решения задач организационно-управленческой деятельности; владения актуальной нормативно-правовой документацией для принятия обоснованных с правовой точки зрения решений в профессиональной сфере; - на развитие профессионально-личностных способностей курсантов (самостоятельности, коммуникативности, результативности), от формирования которых зависит качество организационно-управленческой деятельности в сфере морского транспорта.

Для определения эффективности модели необходим выбор четко определенных «критериев на диагностической основе» для измерения и оценки уровня формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава [6, с.77]. К таким критериям мы отнесли когнитивный (знаниевый), мотивационно-волевой, деятельностный. Целевой блок модели завершается определением цели (качественный уровень оценки эффективности) и критериев (количественный уровень оценки эффективности).

На рисунке представлена модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

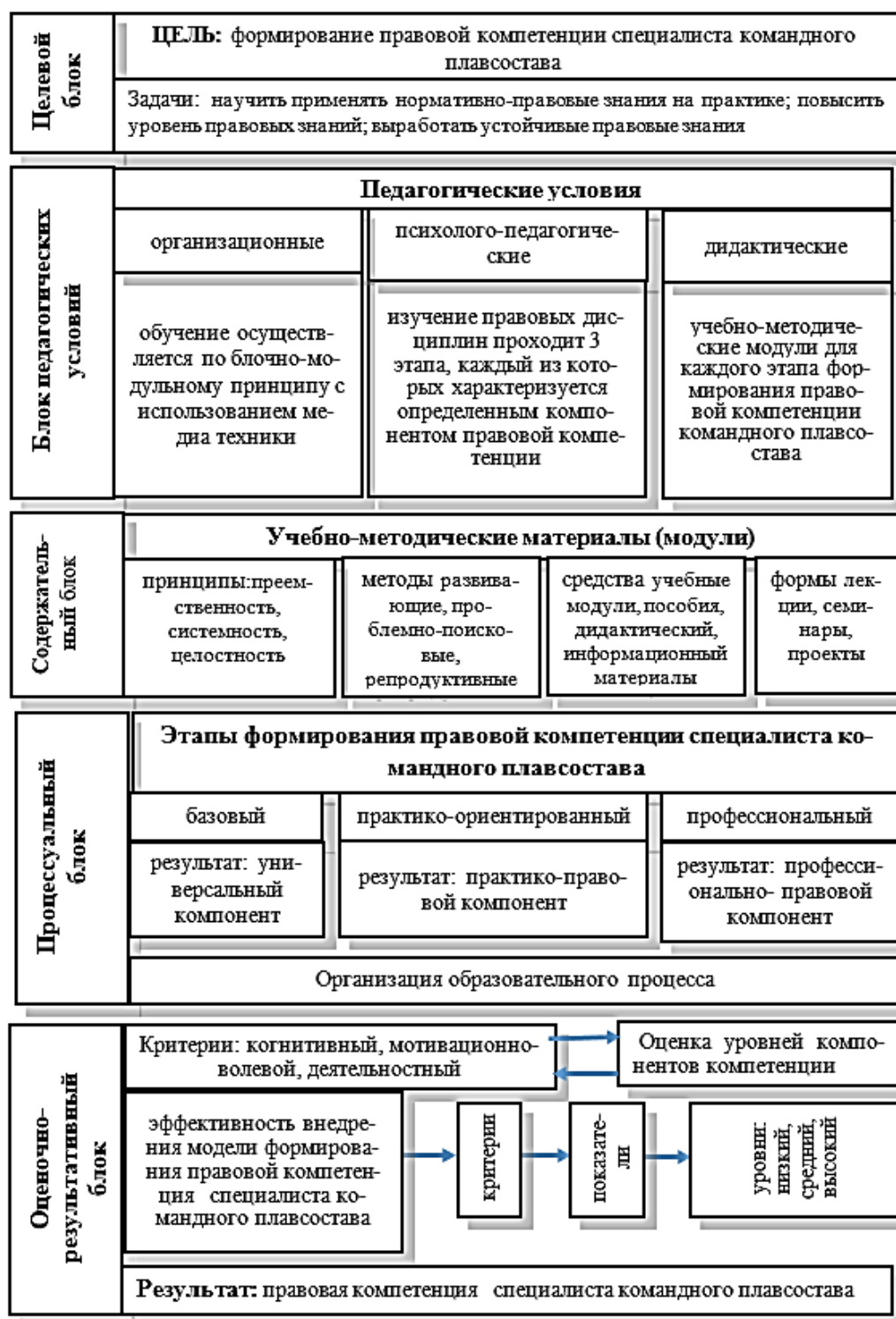


Рисунок. Модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава

В качестве конкретного наполнения содержательного блока педагогической модели выступили:

- компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава: когнитивный (знаниевый), мотивационно-целевой, деятельностный;
- педагогические условия формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава: организационные, психолого-педагогические, дидактические;
- этапы формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава: базовый, практико-ориентированный, профессиональный.



Содержание когнитивного (знаниевого) компонента включает в себя следующие элементы:

1) теоретические (базовые) знания: о праве, правовых отношениях, об отраслях российского права; о нормативно-правовых актах и национальной правовой системе; о юридических правоотношениях и их субъектах.

2) практико-ориентированные знания: о нормативно-правовых актах, правилах, инструкциях в области морского права и рыболовства, организации судоходства и безопасности мореплавания; о международном морском праве и его субъектах; о правовых режимах, о разрешении морских споров; о правовых средствах обеспечения безопасности судоходства и правил ведения промысла и др.;

3) профессиональные знания: о требованиях Международных конвенций: «О подготовке и дипломировании моряков и несении вахты» (Конвенция ПДНВ 1978 года), «По охране человеческой жизни на море» (Конвенция СОЛАС-1974); [17] способах заключения, изменения и расторжения трудового договора с судовладельцем; о материальной ответственности; о правовом режиме пребывания судна и экипажа в иностранном и российском портах; о правовых средствах обеспечения безопасности судоходства; о морских спорах; о терминологии отечественного и зарубежного морского права и др.

Мотивационно-волевой компонент правовой компетенции содержит в себе такие элементы, как умения: 1) применять теоретические знания на практике; самостоятельно и совместно находить варианты решения правовых задач; отстаивать свою точку зрения в выборе вариантов решения; 2) применять практико-ориентированные знания на практике; применять знания для сбора и анализа информации; работать в команде; 3) определять методы, инструменты и подходы к решению правовых задач; результативно находить способы решения критических правовых ситуаций.

Деятельностный компонент правовой компетенции специалиста командного плавсостава содержит в себе такие элементы, как использовать знание нормативно-правовых актов, правил, инструкций в области морского транспорта и рыболовства, организации судоходства и безопасности мореплавания; международного морского права; умения применять практико-ориентированные знания на практике; применять знания для сбора и анализа информации; работать в команде; способность реализации профессиональных знаний: требований Международных конвенций: «О подготовке и дипломировании моряков и несении вахты» (Конвенция ПДНВ 1978 года), «По охране человеческой жизни на море» (Конвенция СОЛАС-1974) [17]; способы заключения, изменения и расторжения трудового договора с судовладельцем, о порядке и условиях привлечения к дисциплинарной и материальной ответственности; правовой режим пребывания судна и экипажа в иностранном и российском портах и другие.

Описание содержательных элементов каждого из трех компонентов правовой компетенции специалиста командного плавсостава показывает, что когнитивный, мотивационно-волевой и деятельностный компоненты тесно взаимосвязаны между собой.

В качестве ключевого фактора оценки уровня компонентов компетенции специалиста командного плавсостава выбраны принципы построения содержания учебно-методических модулей: правоприменения, системности, целостности и междисциплинарности. Учебно-методические материалы ориентируют правовую подготовку курсантов на формирование правовой компетенции специалиста командного состава и строятся по блочно-модульному принципу «от низшего уровня к высшему». Соблюдение принципов построения содержания учебно-методических модулей является ключевым фактором, обеспечивающим необходимую точность результатов оценки уровня правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Средствами формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава являются: учебно-методические модули «Правоведение», «Морское рыболовное право. Организация судоходства и ведения промысла», «Правовое обеспечение организационно-управленческой деятельности специалиста командного плавсостава», включающие: рабочую программу, оценку правовых компетенций (ФОС), методические рекомендации по изучению дисциплин (УМПИД), практикум, нормативно-правовые документы по морскому праву, конспекты лекций, методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы, компьютеры с программным обеспечением, наглядные пособия и т.д.

Для контроля и оценки уровня сформированности правовой компетенции специалиста командного плавсостава представлены типовые тестовые задания, которые содержатся в фонде оценочных средств каждого учебно-методического модуля. Тестовые задания охватывают основные

вопросы теоретических и практических основ по правовым дисциплинам. Выполнение тестовых заданий дает возможность преподавателям и курсантам контролировать уровень правовой компетенции специалиста командного плавсостава, обнаруживать пробелы и принимать меры по повышению образовательного уровня.

Следующим блоком модели является процессуальный, который определяет три этапа процесса формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава: базовый, практико-ориентированный, профессиональный.

Первый этап – базовый, ориентирован на формирование «универсальной» правовой компетенции специалиста командного плавсостава. На данном этапе осуществлялось включение обучающихся в процесс овладения теоретическими знаниями (когнитивный компонент); умений применять теоретические знания на практике; (мотивационно-волевой); владение реализацией теоретических знаний и умений (деятельностный). Результатом данного этапа является сформированность «универсальной» правовой компетенции специалиста командного плавсостава (УПК1), то есть определяются способности курсантов к усвоению теоретических знаний и применению нормативно-правовых актов, правил, инструкций в области морского права.

Второй этап - практико-ориентированный, направлен на формирование «практико-правовой» компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Включает когнитивный (знаниевый компонент): практико-правовые знания нормативно-правовых актов, правил, инструкций в области морского права и рыболовства, организации судоходства и безопасности мореплавания и пр.; умения применять практико-ориентированные знания на практике; применять знания для сбора и анализа информации; работать в команде (мотивационно-волевой компонент); реализацией практико-ориентированных знаний и умений (деятельностный компонент). Итогом второго этапа является сформированная практико-правовая компетенция специалиста командного плавсостава (ППК2), означающая способности курсантов в осознании значимости и умении применять знания в области морского права и рыболовства на практике.

Третий этап- профессиональный, направлен на формирование «профессионально-правовой» компоненты правовой компетенции специалиста командного плавсостава. Включает когнитивный (знаниевый компонент): профессиональные знания: о требованиях Международных конвенций: «О подготовке и дипломировании моряков и несении вахты» (Конвенция ПДНВ 1978 года), «По охране человеческой жизни на море» (Конвенция СОЛАС-1974) и т.д.; знание приемов принятия юридически обоснованных решений в организационно-управленческой деятельности командного плавсостава; умения: применять профессиональные знания на практике; определять методы, инструменты и подходы к решению правовых задач; результативно находить способы решения критических правовых ситуаций (мотивационно-волевой компонент); владение реализацией профессиональных знаний, умений (деятельностный компонент). Итогом третьего этапа является сформированная профессионально-правовая компетенция (ППК3), которая выражается в способности курсантов владеть приемами принятия решений в организационно-управленческой деятельности командного плавсостава. Результатом данного этапа выступает становление у курсантов сформированной правовой компетенции специалиста командного плавсостава, уровни, которой проверяются на выпускном государственном квалификационном экзамене.

Оценочно-результативный блок педагогической модели обеспечивает своевременное получение обратной связи о процессе формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава у курсантов в период обучения в вузе, о положительных аспектах педагогической работы, данные о результатах, трудностях и причинах их появления с целью внесения своевременных корректировок.

Оценочно-результативный блок включает критерии, индикаторы оценки уровней компонентов правовой компетенции специалиста командного плавсостава для определения результативности модели. Индикаторы оценки уровней компонентов компетенции специалиста командного плавсостава для определения результативности модели представляются следующим образом: низкий, средний, высокий.

Характеристика уровней представляется по следующим индикаторам: 1 уровень – низкий: имеет минимум знаний; не умеет использовать их на практике; не владеет приемами и способами решения правовых задач; 2 уровень – средний: имеет достаточный объем знаний; умеет использовать их на практике; не владеет приемами и способами решения правовых задач; 3 уровень



– высокий: имеет достаточный объем знаний; умеет использовать их на практике; владеет приемами и способами решения правовых задач. Данные индикаторы отражают характерные показатели сформированной правовой компетенции специалиста командного плавсостава по соответствующим критериям: когнитивный (знаниевый), мотивационно-волевой, деятельностный. Когнитивный (знаниевый) критерий отражает уровень правовых знаний у курсантов, их глубину, диапазон, способность к обобщению и анализу правовой информации, оценке реальных ситуаций в будущей организационно-управленческой деятельности. Мотивационно-волевой критерий выражается в выборе отношения к правовым знаниям с учетом личностных характеристик: самостоятельности, коммуникативности, продуктивности. Деятельностный критерий определяет владение знаниями и умениями для применения их на практике, в повседневной и организационно-управленческой деятельности с точки зрения нормативно-правового регулирования. Подчеркнем, что когнитивный (знаниевый), мотивационно-волевой, деятельностный компоненты выступают критериями правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Сформированность всех компонентов (универсальный, практико-правовой, профессионально-правовой) свидетельствует о сформированности целостной правовой компетенции специалиста командного плавсостава у курсантов в период правовой подготовки в вузе. Оценка сформированности компонентов правовой компетенции специалиста командного плавсостава проводится на каждом этапе до и после изучения правовых дисциплин.

Таким образом, на основе теоретического анализа выявленной научной проблемы нами была обоснована педагогическая модель формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава, предложены педагогические условия ее функционирования, что дает возможность в дальнейшем исследовании организовать и провести опытно-экспериментальную работу по заявленной проблеме.

Оценка результативности процесса формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава производится в динамике сформированности универсального, практико-ориентированного и профессионально-правового компонентов правовой компетенции специалиста командного плавсостава.

Реализация предложенной модели формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава на каждом этапе образовательного процесса в вузе позволяет проследить динамику развития правовых знаний, умений, владений каждого обучающегося.

В заключении отметим, что, поскольку проблема формирования правовой компетенции специалиста командного плавсостава в современных условиях выступает одной из актуальных и важных задач морского образования, то предлагаемая модель позволяет решить проблему правовой подготовки курсантов в морском вузе и повысить качество профессиональной подготовки.

Полученные нами данные согласуются с моделью формирования компетенции исторического комментирования авторов А.О. Бударинной, Г.А. Гущиной, Е.А. Торпаковой [с. 164] и соотнобразуются с позициями зарубежных исследователей: Dinning, T. [с. 433] Eratsiotis A. [2,15,16].

Список источников

1. Бугакова, Н.Ю., Грунтов, А.В. Система непрерывной профессионально-правовой подготовки курсантов в морском вузе // Вестник Мининского университета ННГУ им. К. Минина, 2022. Т.10. № 4. Сетевое издание: режим доступа: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/issue/current> (дата обращения 12.01.2023). (0,9 п.л.).
2. Бударина, А. О., Гущина, Г. А., Торпакова, Е. А. Формирование компетенции исторического комментирования у студентов – будущих учителей русского языка и литературы // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 4 (52). – С. 160-174. doi: 10.32744/pse.2021.4.11
3. Грунтов, А.В. Дидактическая модель непрерывной профессионально-правовой подготовки курсантов в морском вузе (статья) // БАЛТИЙСКИЙ МОРСКОЙ ФОРУМ: материалы IX Международного Балтийского морского форума 4–9 октября 2022 года [Электронный ресурс]: в 6 томах. Т. 6. «Инновации в профессиональном, общем и дополнительном образовании», VII Международная конференция. – Электрон. дан. – Калининград: Издательство БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ», 2022. – 1 электрон. опт. диск. С. 28–31.
4. Грунтов А.В. Проблема анализа требований ФГОС, профессиональных стандартов и Международной конвенции к профессионально-правовой подготовке курсантов в морском вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 3 (57). С. 195-198.

5. Данченко, С.А. Профессиональная направленность моряков: учебное пособие. – Владивосток: Мор.гос. университет, 2004. – 59 с.
6. Даниленкова, В.А. Формирование компетентности экологической безопасности у специалистов морского транспорта в образовательной среде вуза: монография / В.А. Даниленкова; БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ». – Калининград: Издательство БГАРФ, 2022. – 124 с.
7. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]
http://www.rusreadorg.ru/ckeditor_assets/attachments/63/i_a_zymnaya_competency_and_competence.pdf (дата обращения 18.11.2021).
8. Оборчан, Т.П. Формирование правовой культуры у курсантов неюридических специальностей в морском вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. спец. 5.8.7. –ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, - Великий Новгород, 2022-23с.
9. Основная образовательная программа специальности 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок», утвержденная ученым советом КГТУ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.klgtu.ru/education/opb/opvo/spec/se/index.php> (дата обращения: 19.12.2020).
10. Рудинский, И.Д., Давыдова, Н.А., Петров, С.В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / монография. – М.: Изд-во «Горячая линия-телеком», 2018. – 240 с.
11. Рудинский, И. Д., Околот, Д. Я. Компетентностный подход в подготовке специалистов в области информационной безопасности в учреждениях среднего профессионального образования // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2020. – № 2 (6) / июль. – С. 35–43. – URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2020/3jul2020/kvo205>
12. Тенищева, В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2008. – 399 с
13. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по специальности «Эксплуатация СЭУ» высшего образования (ВО), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 24 декабря 2010 года № 2056.
14. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).
15. Dinning, T. (2019). Formulation of entrepreneurial competencies in the undergraduate curriculum. Education and Training, 61(4), 432-444. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2018-0197>
16. Erasiotis A., Adland T., Brandshausug S. V., Metturi S., Vanesi E., Papadopoulos G. A More Development of a Competence Framework in the field of social innovation for the training of entrepreneurs to develop in the international arena. information about this series at <http://www.springer.com/series/8124> The Editor(s) (if applicable) and The Author(s) 2022. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-84044-0>
17. MSc and PhD in Maritime Affairs taught in Malmö. WMU (World Maritime University). 2015.

Информация об авторах

Н.Ю. Бугакова – доктор педагогических наук, профессор;
А.В. Грунтов – старший преподаватель.



Психологическая готовность к профессиональному труду как фактор успешной самоактуализации будущего специалиста

Елена Иосифовна Мычко¹, Анна Вячеславовна Блаженко²

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

¹emychko@kantiana.ru ✉, <http://orcid.org/0000-0002-5876-5108>

²VBlazhenko@kantiana.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0003-1096-8296>

Аннотация. Рассмотрен теоретический вопрос, отражающий необходимость учитывать психологическую готовность будущих специалистов к профессиональному труду в процессе профессиональной подготовки. Представлены связи психологической готовности к труду с другими личностными характеристиками, в частности, с самоактуализацией. Поднимается вопрос об опосредованной связи психологической готовности и самоактуализации личности.

Ключевые слова: психологическая готовность к труду, самоактуализация как показатель развития профессионала, профессиональная подготовка.

Для цитирования: Мычко Е.И., Блаженко А.В. Психологическая готовность к профессиональному труду как фактор успешной самоактуализации будущего специалиста // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 68-71.

Формирование психологической готовности к будущему профессиональному труду в процессе подготовки студентов в ВУЗе является неотъемлемым условием становления профессионала. Именно на этом этапе целесообразно уделять пристальное внимание психолого-педагогическим условиям развития будущего специалиста, где встает множество проблемных вопросов, связанных с организацией образовательного процесса.

Однако, нельзя не отметить, что современные педагогические парадигмы ловко пытаются справиться с обнаруживающимися трудностями. Эмих Н. А. отмечает, что специфика парадигмального подхода к образованию заключается в том, что он позволяет удержать целостность всего многоуровневого и полифункционального многообразия образовательного пространства, обеспечивая при этом адекватность теоретического анализа и образовательной практики, способствует определению оптимальных путей преодоления кризиса образования путем смены оснований развития образовательной сферы общества [7].

Ангелина Э.А. делает вывод: современная парадигма включает в себя индивидуальный подход к обучаемому, увеличение объема его самостоятельной работы, обеспечение вариативности программ обучения. [1]. Такой подход запускает ряд цепных изменений, связанных с реорганизацией процесса обучения, начиная от соотношения теории и практики, завершая содержательным пересмотром компетенций, не только профессиональных, но и личных, надпрофессиональных.

Тем не менее, перед выпускниками ВУЗа все же остается ответственный выбор, связанный с необходимостью определения дальнейшего профессионального пути. Затруднения могут проявляться не только в связи с потерей интереса к выбранной специальности, но и по причине мало сформированного образа специалиста, а также отсутствие понимания своих личностных качеств и потенциалов, что может привести к снижению психологической готовности к профессиональной деятельности.

Поварёнков Ю.П. индивидуальные качества человека, которые влияют на эффективность функционирования и формирования субъекта труда, обозначает как профессионально ориентированные качества. В зависимости от механизма влияния на эффективность деятельности и развития субъекта профессионально ориентированные качества делятся на профессионально важные и профессионально значимые. В качестве профессионально важных выступают профессиональные знания, профессиональные способности, а в качестве профессионально значимых – профессиональные интересы,

установки, черты характера и ряд других. Профессионально значимые качества определяют отношение человека к профессиональным функциям и профессионализации в целом, степень их принятия [6].

Очевидно, что такой подход к структурированию качеств, с одной стороны, облегчает организацию учебного процесса, с другой же, поднимает несколько проблемных вопросов: как и в какой момент отследить их развитие? Возможно ли целенаправленное их формирование? А самое главное, нужна ли в таком случае «точечная», возможно, индивидуальная профориентация на первых этапах профессиональной подготовки?

Феноменология психологической готовности отражена в работах ряда исследователей (Д.Н. Узнадзе, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, С.Н. Чистякова и др.). В первую очередь данное явление отражает внутреннее состояние личности, нацеленной на выполнение деятельности, чему предшествует оценка ситуации и самооценка субъекта, выполняемого деятельность.

Таким образом, конгруэнтность между этими двумя сторонами является залогом готовности. Д.Н. Узнадзе отмечает, готовность имеет динамическую характеристику, что можно понимать, как изменяющуюся во времени и с течением развития самой личности. Е. В. Груздова говорит, что состояние психологической готовности к деятельности следует понимать, как сложное, целенаправленное проявление личности.

Оно имеет динамическую структуру, между компонентами которой существуют функциональные зависимости. Человек, в практической деятельности, стремясь удовлетворить свои потребности, на основе внутренней активности (биологической, физиологической и психической) реализует определённую цель и достигает результата. В формировании психологической готовности особое место принадлежит мотивационному компоненту, который является «стержневым, своего рода направляющим образованием», т.к. «вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, не реализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения» [4].

Опираясь на данные характеристики, готовность к профессиональной деятельности тоже можно рассматривать как развивающуюся. Тогда резонно появляется замечание, при каких условиях это развитие можно наблюдать и с какими другими параметрами личности тесно связана эта готовность. Теория профессионального онтогенеза направлена на следующие прогностические аспекты: профессиональный выбор, выстраивание карьерного движения, профессиональные достижения и удовлетворенность трудом, особенности профессионального поведения на работе. Тем не менее, без учета психологической готовности к трудовой деятельности перечисленные аспекты будто «обнажены», теряют детерминизм.

В контексте наших размышлений позиция Е.М. Борисовой о структуре психологической готовности к профессиональному самоопределению является наиболее показательной. Здесь определены следующие составляющие: а) наличие знаний о мире профессий и их динамике; б) развитые интересы и склонности к разным видам деятельности, которые могут иметь выход на профессиональную деятельность; в) развитые профессиональные намерения; г) адекватная оценка своих возможностей по отношению к разным видам деятельности; д) умение соотносить свои интересы и способности с миром профессий; е) активность в стремлении познать себя; ж) определенная самостоятельность, независимость суждений относительно своих профессиональных намерений; з) определенная зрелость личности [2].

Очевидно, психологическая готовность будущих специалистов к своему профессиональному труду, связанная с личностными потенциалами в первую очередь, и не существует сама по себе. Она является одной из первых ступеней в опосредованной цепочке процесса развития личности – самоактуализации.

Яркими представителями исследования данного феномена являются К. Роджерс и А. Маслоу. Оба исследователя раскрывают самоактуализацию как естественное стремление человека, присущая внутренняя интенция. В свою очередь, А. Маслоу выделяет самоактуализацию как одну из потребностных ступеней, начиная с реализации витальных. Размышляя о потребностях, автор отмечает, что мотивы делятся на Дефицитарные и Бытийные, что в свою очередь определяет своего рода направление жизни человека. И если Дефицитарные мотивы преимущественно связаны с как раз с реализацией себя через других, то Бытийные потребности означают существование человека согласно его способностям и возможностям, и для этого другой человек как доказательство собственных способностей не нужен. Некий принцип – уважение через ува-



жение. А также отмечается, что одной из характеристик самоактуализированной личности является «готовность к решению новых проблем, к осознанию проблем и трудностей, к осознанию своего опыта, к подлинному пониманию своих возможностей».

Что касается взгляда К. Роджерса, то он рассматривает актуализацию как природное начало в человеке, что существует само по себе априори. Интересным представляется возможность попытаться проинтерпретировать данные подходы относительно образовательного процесса при подготовке будущих специалистов.

С одной стороны, профессиональная подготовка стремится раскрыть способности личности, с другой стороны, можно предположить, возникает риск попасть в ловушку Дефицитарных мотивов, когда специалист решает трудовые задачи с позиции «я нужен», «я важен», «я ценность», что не всегда позволяет быть открытым новому опыту, так как важнее находиться в устойчивейшей профессиональной парадигме, такой знакомой и понятной. В связи с этим актуальным появляется проблема определения, что может предшествовать формированию такого мотива.

Е.Н. Городилова, Е.Ф. Яценко, А.А. Деркач, Э.В. Сайко и др. самоактуализацию прежде всего понимают, как потребность, связанную с творчеством, проявлением индивидуальности, неповторимости личности, а также выделяют не только процессуальный характер данного явления, разворачивание которого можно наблюдать во времени, но и рассматривают самоактуализацию как результат достижения. Н. И. Баженова отмечает, в современной психолого-педагогической науке самоактуализация представляет собой сложную категорию, которую можно рассматривать в динамическом плане – как выявление внутренних противоречий саморазвития, разрешение экзистенциальных проблем, приводящих к переходу личностных качеств человека из потенциального в актуальное состояние; в содержательном плане – как интегративное личностное качество, обеспечивающее человеку готовность и возможность преодолевать внутренние противоречия в ходе саморазвития, мобилизовать свои ресурсы для реализации жизненных планов, программ, эффективного решения личностных и профессиональных задач.

Самоактуализацию следует считать в большей степени внутренним механизмом развития человека, выявления его субъектности по отношению к жизнедеятельности в целом и ее отдельным сферам в частности. [3].

Итак, можно сделать вывод, психологическая готовность к профессиональной деятельности не появляется ниоткуда. Ей предшествует не только длительный процесс развития личности как таковой с ее задатками, способностями, темпераментом, чертами, но и целенаправленное формирование целостного образа специалиста, профессиональных интересов, отношения к труду, поведенческих проявлений. Что в свою очередь будет основой для успешной самоактуализации.

В этом смысле, целесообразно выстроить многоуровневый подход в процессе профессиональной подготовки, который будет включать входной диагностический этап, направленный на выявление способностей и личностных качеств, потенциально необходимых для реализации трудовой деятельности, этап целенаправленного развития психологической готовности как базовой составляющей личности профессионала (сам по себе процесс образования четко ориентирован на эту составляющую) путем расширения профессиональных возможностей посредством тренинговой работы, и, несомненно, на наш взгляд, является немаловажным моментом фиксации, так называемого, «peak experiences» - вершинное переживание (А. Маслоу), когда будущий профессионал получает не только внутренний эмоциональный отклик от проделанной работы, но может его «считать», и «отработать», то есть быть исследователем по отношению к самому себе. Тогда новым предметом для внимания становится исследовательская компетентность.

Понимание значения исследовательской компетентности в условиях реконструкции образовательной системы, дает возможность говорить о важности формирования этой компетентности на стадии профессиональной подготовки [5].

Так, например, конференции по результатам прохождения практики, демонстрирует, что обучающиеся не всегда могут проявить себя с позиции самоизучения: отметить полученный опыт как положительный, как, действительно, новый ресурс, которым можно будет воспользоваться.

Предлагаем примерный перечень вопросов, отвечая на которые, практикант сможет выстроить внутреннюю картину психологической готовности к труду и проанализировать степень своей самореализации:

Посмотрев на себя со стороны, какой совет вы бы дали самому себе прежде, чем вы пошли бы на практику?

Оглянувшись назад, скажите, что вас больше всего порадовало/огорчило в прохождении практики?

Есть ли что-то, что вы хотели бы сделать по-другому во время практики?

Можете ли вы указать по шкале от 0 до 10, в какой степени вы все-таки реализовали профессиональные задачи, стоявшие перед вами?

В чем заключался ваш самый большой страх перед и во время прохождения практики?

Как вы справлялись с задачами, которые, на ваш взгляд, были непосильными?

Что бы вы хотели, чтобы было по-другому?

Что, по вашему мнению, из того, что вы сделали является самым полезным?

Насколько вы мотивированы были в выполнении деятельности по реализации практических задач? И др.

Конечно, данный перечень не является окончательным и вопросы могут усиливаться и менять вектор в зависимости от ответов студентов.

Таким образом, обратная связь посредством интроспективного анализа даст возможность формирования индивидуального образовательного маршрута с целью его персонификации.

Список источников

1. Ангелина Э.А. Специфические черты новой парадигмы современного образования// Вестник Донецкого педагогического института. - 2017. -№1 –С. 8-13-154.
2. Арон И. С. Психологическая готовность к профессиональному самоопределению// Вестник Костромского государственного университета. – 2010. -№1- С. 233-237
3. Баженова Н.И. Самоактуализация как психолого-педагогическое понятие: историко-логический обзор// Педагогическое образование в России. - 2012. -№4 –С. 27-31.
4. Груздова Е.В. Профессиональный выбор подростка: компоненты и показатели проявления// Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. –2010. -№9 (89)- С. 73-78.
5. Мычко Е.И., Блаженко А.В. Исследовательская компетентность педагога в парадигме современного образования// Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. - 2018. - № 4 (46). - С. 12-16.
6. Поварёнков Ю.П. Психология профессионального становления и реализации личности как отрасль психологической науки// Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. -2014. -№1. –С.184-198.
7. Эмих Н.А. Специфика применения новой парадигмы в современном высшем Российском образовании // Научное обозрение. Философия. – 2014. – № 1. – С. 53.

Информация об авторах

Е.И. Мычко – д-р пед. наук, проф.;

А.В. Блаженко – к.п.н.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 72-78

Научная статья

УДК 378.656.012.85

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-72-78

**Результаты эмпирического исследования профессиографического
мониторинга формирования мотивационного компонента
профессиональной компетентности курсантов морского вуза
в условиях смешанного обучения**

Светлана Николаевна Силина¹, Кирилл Андреевич Новоселов²

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

²Балтийская государственная академия рыбопромышленного флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия

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

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

Аннотация. Учебный процесс профессиональной подготовки курсантов морского вуза претерпевает изменения, происходит расширение возможностей благодаря реализации возможностей обучения через цифровые сервисы и решения, что приводит к более гибкому и динамичному обучению. Одновременно с этим появляется проблема оценки эффективности и качества подготовки курсантов, а также компонентов их профессиональной компетентности, в том числе и мотивационного. Рассматривая мотивационный компонент, понимаем, что именно он оказывает огромное значение на формирование всей профессиональной компетентности курсантов морского вуза, а в новых условиях обучения, при реализации технологии смешанного обучения, требуются новые инструменты для отслеживания его динамики. В качестве такого инструмента рассматриваем профессиографический мониторинг. Приведены результаты практического применения профессиографического мониторинга в рамках проведенного эмпирического исследования в 2022-2023 учебному году, а также приводим данные первого эксперимента, проведенного в 2021-2022 учебном году, для возможности сравнения показателей.

Ключевые слова: профессиографический мониторинг, мотивационный компонент, профессиональная компетентность, курсанты, морской вуз, смешанное обучение, цифровизация, эмпирическое исследование, опрос.

Для цитирования: 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 рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 72-78.

В предыдущем номере журнала была опубликована статья «К вопросу теории профессиографического мониторинга формирования мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза в условиях смешанного обучения», в которой были рассмотрены: основные понятия самостоятельности студентов, связь цифровизации и трансформации образовательного процесса с компетентностью обучающихся и качеством обучения. Рассмотрели определение понятия компетентности с точки зрения различных ученых: И.А. Зимней [1]; А.В. Хуторского [2], А.М. Аронова [3].

Рассматривая понятие профессиональной компетентности, были выделены пять этапов ее формирования [6]; учитывая условия смешанного обучения пришли к выводу о необходимости совершенствования, как самого образовательного процесса, так и контроля его качества [4; 5].

Конкретизируя свои исследования, мы выделили для изучения мотивационный компонент профессиональной компетентности и рассмотрели ряд определений, которые были сформулированы С.Е. Шишовым [7], А.А. Деркач и В.Т. Мышкиной [8]. В результате мы определили, что психоэмоциональное состояние (в том числе и наличие мотивов) оказывает влияние на мотивационный ком-

понент профессиональной компетентности, а так как современный образовательный процесс становится все более гибким, динамичным и переходит в цифровую среду, то мы пришли к выводу о необходимости новой формы мониторинга мотивационного компонента профессиональной компетентности курсантов морского вуза.

Исследуя понятие «мониторинг» и возможность его применения в образовательной сфере, мы обратились к работам В.К. Андреева [9]; Л.В. Шibaевой [10]; А.И. Галагян, А.Я. Савельева и В.М. Зуева [11]; В.А. Кальней, Н.Н. Михайловой, Н.А. Селезневой [12]; И.Ф. Головановой [13]. В результате, было определено, что применение мониторинга в образовательном процессе оказывает влияние на различные его аспекты (образовательный, социальный, психологический и т.д.).

Обратившись к трудам А.С. Белкина [15; 16; 17], И.А. Кривобокова, А.А. Орлова [14], С.Н. Силиной [18; 19; 20; 21] мы сформулировали понятие педагогического мониторинга, а также понятие педагогического мониторинга относительно к профессиональной педагогике; выявили, что мониторинг образовательного процесса позволяет не только оценивать текущее его состояние, но и делать прогноз состояний в будущем в результате применения каких-либо педагогических воздействий.

Исходя из сформулированных определений, а также структуры педагогического мониторинга (являющейся гибкой и адаптивной) был сделан вывод, что мы можем использовать его в процессе профессиональной подготовки, при реализации любой технологии для достижения любой поставленной нами цели в рамках профессионального обучения. С.Н. Силиной такой вид мониторинга, который применяется при профессиональной подготовке в высших учебных заведениях был назван профессиографическим мониторингом.

Необходимость его применения в морском вузе в условиях смешанного обучения, является актуальной задачей, так как методы, при которых выводы делались лишь при сопоставлении конечных данных, в настоящее время не могут быть актуальными, а в рамках профессиографического мониторинга применяется набор методов (первичная диагностика, наблюдение, контроль, корректирующие воздействия в течении образовательного процесса, прогноз результатов повторной диагностики, итоговая диагностика) для отслеживания непосредственно в динамике процесса формирования профессиональной компетентности, что и было продемонстрировано нами в проведенном эксперименте.

В 2022-2023 учебном году экспериментальными группами формирующего эксперимента стали курсанты 3 и 4 курса очной формы обучения и студенты заочной формы обучения специальностей «Эксплуатация судового электрооборудования и средств автоматики» и «Эксплуатация судовых энергетических установок». Общее количество респондентов составило 196 человек.

Учебный процесс данных групп был проводился в формате смешанного обучения. Перед началом обучения и по его окончанию было проведены: анкетирование и опрос по опроснику Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе».

Результаты анкетирования до начала обучения.

На вопрос «Знаете ли Вы что такое смешанное обучение» 71,9% респондентов ответила положительно, при этом 41,8% от общего числа опрошенных относится к смешанному обучению положительно, а доли отрицательно и нейтрально относящихся равны и составляют 29,1%.

Почти половина (49,5%) опрошенных предпочитают очное обучение, еще 29,1% - дистанционное и оставшиеся (21,4%) – смешанное. 63,3% выразили интерес к знакомству с приборами и устройствами посредством использования 3-D моделей. На вопрос о формате прохождения контрольного тестирования или экзамена 58,7 ответило, что предпочтут классический экзамен (по билетам), остальные выразили желание выполнять такие заданий через цифровые сервисы, онлайн.

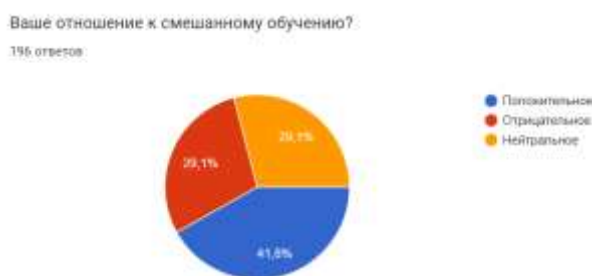


Рис. 1. Ответы на вопрос «Ваше отношение к смешанному обучению?»



41,3% респондентов оценили свой уровень мотивации как средний, 32,1% - как высокий и 26,5% - как низкий.

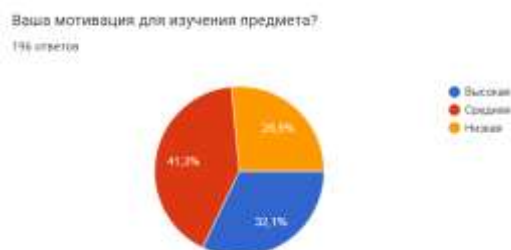


Рис. 2. Ответы на вопрос «Ваша мотивация для изучения предмета?»

Результаты анкетирования после окончания обучения.

Практически всем участникам были понятны материалы пройденного им курса (92,9%). У 75,5% отношение к технологии смешанного обучения изменилось в положительную сторону, еще у 12,8% отношение не изменилось и только у 11,7% отношение изменилось в отрицательную сторону. 70,9% заинтересованы в проведении занятия в смешанном формате, считают его более интересным, 15,3% предпочли бы занятия только в очном формате, а 13,8% – только в дистанционном формате.

Положительную оценку результативности обучения с применением технологии смешанного обучения дают практически две трети опрошенных (40,3% дали оценку «5» и 36,2% - оценку «4»). Учебным контентом, который выгружался в электронную информационно-образовательную среду пользовались 42,9% опрошенных, иногда пользовались 42,3%.

Положительную оценку электронной платформе для сдачи экзамена (прохождения итогового тестирования) дают 43,4% (оценка «5») и 33,7 (оценка «4») респондентов. 79,6% предпочли бы сдавать экзамен с использованием цифровых технологий, оставшиеся 20,4% выбрали вариант сдачи экзамена по билетам.

У 71,4% опрошенных мотивация увеличилась, еще у 17,3% - не изменилась и у 11,2% - уменьшилась.

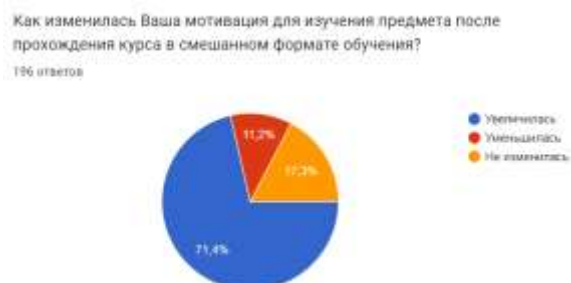


Рис. 3. Ответы на вопрос «Как изменилась Ваша мотивация для изучения предмета после прохождения курса в смешанном формате обучения?»

В момент окончания обучения респонденты оценили свой уровень мотивации так: 75% - высокий, 17,9% - средний и 7,1% - низкий.

Результаты исследования по опроснику Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе».

Цель проведенного исследования – анализ динамики уровня выраженности мотивации к обучению курсантов в результате проведения учебного процесса с применением смешанного формата обучения. Для сбора данных применялся метод анонимного анкетирования по опроснику Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе». В этой методике три шкалы:

«1-я шкала «Приобретение знаний» – оценивает стремление к приобретению знаний, любознательность;

2-я шкала «Овладение профессией» – оценивает стремление к овладению профессиональными знаниями и формированию профессионально важных качеств;

3-я шкала «Получение диплома» – оценивает желание приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов».

Используемый опрос состоял из 51 вопроса, где за согласие предлагается проставить «+», за несогласие «-», кроме того есть несколько вопросов, на которые надо дать краткий ответ.

Шкалы и являются ключом к опроснику. За определённые вопросы, в соответствии с представленным положительным или отрицательным знаком, начисляется определенное количество баллов. Сумма баллов соотносится с максимальным значением по каждой шкале. Если преобладает сумма баллов по первым двум шкалам «Приобретение знаний» и «Овладение профессией», говорит о том, что обучающийся адекватно оценивает выбор своей профессии и удовлетворённость ею.

По шкале «Приобретение знаний» максимум баллов составляет 12,6 баллов, по шкале «Овладение профессией» – 10 баллов и по шкале «Получение диплома» – 10 баллов.

Тест Т.И. Ильиной наглядно свидетельствует об адекватности выбора курсантами профессии и удовлетворённости ею. Методика позволяет выразить доминирование того или иного мотива количественно. Для проведения исследования опросник был адаптирован под курсантов морского вуза, включены вопросы касающиеся морской профессии, работы в море.

В табл. 1 представлены средние показатели по шкалам мотивации к обучению, а баллах и в процентном соотношении по обеим группам в начале и в конце семестра.

Таблица 1

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

Группа	Шкала № 1 «Приобретение знаний» (max балл – 12,6)		Шкала № 2 «Овладение профессией» (max балл – 10,0)		Шкала № 3 «Получение диплома» max балл – 10,0)	
	Средний балл	%	Средний балл	%	Средний балл	%
В начале обучения	5,91	46,90	4,78	47,8	8,56	85,6
В конце обучения	9,29	73,73	6,11	61,1	5,12	51,2

Анализ полученных результатов показывает, что после окончания обучения:

- по шкале № 1 «Приобретение знаний» показатель мотивации увеличился на 26,83%;
- по шкале № 2 «Овладение профессией» показатель мотивации увеличился на 13,3%;
- по шкале № 3 «Получение диплома» показатель снизился на 34,4% (снижение в данном случае является положительным результатом).

Дальнейшее изучение заключалось в выяснении распределения показателей уровней мотивации курсантов к обучению (табл. 2 и 3).

Таблица 2

Показатели уровней мотивации к обучению по шкалам до начала обучения

Уровни показателей	Шкала № 1 «Приобретение знаний»		Шкала № 2 «Овладение профессией»		Шкала № 3 «Получение диплома»	
	абс. ч.	%	абс. ч.	%	абс. ч.	%
Низкий	43	21,94	52	26,53	87	44,39
Средний	93	47,45	63	32,14	77	39,29
Высокий	60	30,61	81	41,33	32	16,33

Таблица 3

Показатели уровней мотивации к обучению по шкалам после окончания обучения

Уровни показателей	Шкала № 1 «Приобретение знаний»		Шкала № 2 «Овладение профессией»		Шкала № 3 «Получение диплома»	
	абс. ч.	%	абс. ч.	%	абс. ч.	%
Низкий	31	15,82	38	19,39	89	45,40
Средний	82	41,84	64	32,65	95	48,47
Высокий	83	42,35	94	47,96	12	6,12

Из представленных данных следует, что:

- по шкале № 1 «Приобретение знаний» показатель низкого уровня уменьшился на 6,12%, среднего – на 5,61%, а высокого – вырос на 11,74%;



- по шкале № 2 «Овладение профессией» показатель низкого уровня уменьшился на 7,14%, среднего – увеличился на 0,51%, а высокого – вырос на 6,63%;

- по шкале № 3 «Получение диплома» наблюдается уменьшение показателя высокого уровня на 10,21%, при этом показатели низкого уровня мотивации практически не изменяются – произошло увеличение на 1,01%, а показатель среднего уровня увеличился на 9,18%.

Год назад (в 2021-2022 учебном году) был проведен эксперимент, связанный с мониторингом мотивационного компонента профессиональной компетентности в условиях смешанного обучения. Экспериментальная группа состояла из 15 человек. Далее приводим результаты для возможности проведения сравнения полученных результатов в текущем году с результатами прошлого года.

Результаты анкетирования до начала обучения.

На вопрос «Знаете ли Вы что такое электронное «цифровое обучение» 100% ответили положительно. При этом 53,3% относятся к нему положительно, а остальные нейтрально. 66,7% предпочитают лекцию с электронными и цифровыми элементами, 26,7% предпочитают классическую лекцию и только 6,6% предпочитают online лекцию образовательного ресурса.

При этом 100% обучающимся было интересно изучать в процессе лекции реальные приборы, устройства или их 3-D модели. 80% высказались за проведение контрольных тестирований с использованием цифровых сервисов, а 20% предпочитают традиционные билеты. В начале семестра у 60% высокая мотивация для изучения предмета, у оставшихся 40% - средняя.

Результаты анкетирования после окончания обучения.

На вопрос «Понятны ли Вам были материалы курса «Элементы и функциональные устройства судовой автоматики» 100% ответили положительно. У 66,7% в положительную сторону изменилось отношение к обучению с использованием цифровых технологий, оставшиеся (33,3%) не изменили своего отношения. Для 86,7% наибольший интерес представляет лекция с элементами электронного обучения, на варианты «традиционная лекция» и «онлайн-лекция с образовательного ресурса» пришлось по 6,7% соответственно. 53,3% оценили на «5» (по пятибалльной шкале) результативность обучения с использованием цифровых технологий и элементов электронного обучения, 40% - на «4» и 6,7% - на «3». 73,3% пользовались выгружаемым контентом постоянно, 20% пользовались им иногда и 6,7% - не пользовались.

На 5 баллов по пятибалльной шкале оценили итоговый тест (экзамен), проводимый с помощью электронной платформы 66,7%, на «4» - 26,7%, на «3» - 6,7%. При этом 100% респондентов предпочли бы сдавать экзамен в форме тестирования и с использованием электронных платформ.

У 66,7% увеличилась мотивация для изучения предмета после прохождения курса лекций с элементами электронного обучения, а у 33,3% - мотивация не изменилась. На момент опроса у 80% была высокая мотивация для изучения дисциплины, у оставшихся 20% - мотивация средняя.

Результаты исследования по опроснику Т.И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе».

Таблица 4

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

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

В таблицах 5 и 6 приведены данные показателей уровней мотивации до и после окончания обучения с применением разработанной образовательной технологии у экспериментальной и контрольной групп.

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

Таблица 5

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

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

Таблица 6

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

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

Из данных табл. 4 следует, что после обучения в смешанном формате мотив к приобретению знаний у экспериментальной группы увеличился на 26,59 %; мотив к овладению профессией у экспериментальной группы вырос на 12 %. По шкале мотивации «Получение диплома» у экспериментальной группы показатели улучшились, снизившись на 18 %.

Также в экспериментальной группе уровни показателей мотивации по шкалам «Приобретение знаний» и «Овладение профессией» выросли на 20 % и 33,34 % соответственно, а уровень показателей мотивации по шкале «Получение диплома» упал на 20 % и переместился из высокого показателя в средний; положительное отношение к обучению с электронными элементами и цифровыми средствами увеличилось на 13,4 %; на 20 % увеличилось количество курсантов, желающих прослушать лекцию с элементами электронного и цифрового обучения; на 20 % увеличилось число желающих сдавать экзамен в форме тестирования с использованием электронных платформ; на 20 % увеличилась мотивация для изучения дисциплины.

Заключение

В условиях динамичного образовательного процесса, когда между его участниками все больший объем взаимодействия начинает занимать цифровая сфера необходим новый подход для оценки и диагностики компонентов профессиональной компетентности, в том числе и мотивационного компонента. Профессиографический мониторинг включает в себя первичную диагностику, наблюдение, контроль, коррекцию, прогнозирование и итоговую диагностику, что позволяет на протяжении всего учебного периода производить корректировку образовательного процесса, подбирая наиболее оптимальные формы учебных занятий, способствуя повышению мотивации, а, следовательно, и эффективности освоения профессиональных компетенций.

По итогам практического исследования и проведенного эксперимента было установлено, что проведение обучения курсантов в условиях смешанного формата обучения оказывает положительное влияние на мотивационный компонент профессиональной компетентности. Положительное влияние смешанного формата обучения было определено по результатам проведенного анкетирования и опроса по методике Т.И. Ильиной.

Профессиографический мониторинг, в перспективе, может применяться для оценки всех компонентов профессиональной компетентности, что позволит нам проводить ее комплексную диагностику, на основании которой станет возможным разработка и внедрение новых образовательных технологий, форм и методов проведения учебных занятий, комбинирование форматов обучения для достижения максимальной эффективности обучения и освоения профессиональных компетенций курсантами морского вуза.



Список источников

1. И.А. Зимняя. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) // Проблемы качества образования: Материалы XIV Всероссийского совещания. – Кн. 2. – М.: 2004. – С. 6-12.].
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос», 2002. – 23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
3. Аронов А.М. Психология и педагогика. – Красноярск: СФУ, 2007. – 171 с.
4. Ершова О.В., Чупрова Л.В. Активизация учебной деятельности студентов в условиях реализации ФГОС // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, 2015. – № 1. – С. 65-68.
5. Чупрова Л.В. К проблеме совершенствования системы подготовки специалистов в высшей школе // Педагогика и современность, 2012. – № 1. – С. 63-67.
6. Ершова О.В., Муллина Э.Р. Компетентностный подход как условие повышения качества подготовки студентов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, 2015. – № 1. – С. 134-137.
7. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 354 с.
8. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 1-5. Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн. 2. – М.: РАИС, 2006. – 596 с.
9. Андреев, В.И. Педагогика: учеб. курс для творч. саморазвития: учеб. пособие для студ. вузов по спец. «Педагогика» / В.И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 607 с.
10. Шибаева, Л. В., Кузнецова, Н. М., Гранкина, Т. Г. Система отслеживания успешности и продуктивности основных направлений образовательной деятельности школы Стандарты и мониторинг, 2000. №1. С. 56–62.
11. Прогнозирование развития и мониторинг состояния высшего и среднего профессионального образования: (Теория, методология, практика) / А. Я. Савельев, В. М. Зуев, А. И. Галаган, С. Джалалов – 2009, с. 28.
12. Кальней, В.А. Школа: мониторинг качества образования / В.А. Кальней, – Издание 3-е, исправленное и дополненное. – Москва: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.
13. Голованова, И.Ф. Формирование профессиональной компетентности курсантов военного вуза на основе учебного проектирования в процессе обучения иностранному языку [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /И.Ф. Голованова. – Ульяновск, 2008. – 195 с.
14. Орлов А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании // Педагогика. 1996. № 3. – С. 9-15.
15. Белкин А.С., Жаваронков В.Д., Силина С.Н. Педагогический мониторинг образовательного процесса. Выпуск 3. – Шадринск: Изд-во ШГПИ, 1998. – 47 с.
16. Белкин А.С., Жукова Н.К. Педагогический мониторинг образовательного процесса (учебно-методические материалы) – Екатеринбург, 1998. – 73 с.
17. Белкин А.С. Силина С.Н. Профессиографический мониторинг подготовки специалиста в системе высшего педагогического образования. Выпуск 4. – Шадринск: Изд-во ШГПИ, 1999. – 66 с.
18. Силина С.Н. Технология применения профессиографического мониторинга в системе высшего педобразования // Механизм обеспечения гарантий качества проф. подготовки педагог. кадров: Сборник науч. трудов / Урал. гос. пед. ун-т, - Екатеринбург, 2001. – С. 220-222.
19. Силина С.Н. Профессиографический мониторинг в системе высшего педагогического образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – М.: Изд-во «Русский журнал», 1999, № 2. – С. 59-64.
20. Силина С.Н. Профессиографический мониторинг подготовки специалистов в образовательном процессе педагогического вуза (история и теория). Монография. – М.: Национальный центр стандартов и мониторинга образования, 2001. – 245 с.
21. Силина С.Н. Дидактическая функция профессиографического мониторинга // Психодидактика высшего и среднего образования. Материалы научно-практич. конференции. – Барнаул, 1998. – С. 282-283.

Информация об авторах

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

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 79-85

Научная статья

УДК 378.225

Doi:10.46845/2071-5331-2023-6-66-79-85

**К проблеме развития языковой личности обучающегося:
лингвopsихологическая ресемантизация как инструмент
освоения кода национальной культуры**

Лариса Николаевна Калининникова¹, Маргарита Николаевна Зыкова²

¹Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

Институт развития образования, Калининград, Россия

Аннотация. Предложено системное представление о возможностях содействия развитию языковой личности через освоение ею кода национальной культуры способом лингвopsихологической ресемантизации. Рефлексия проблемы отчуждённости современного человека от смыслов и значений языка родной культуры, что влечёт за собой распад картины мира, порождает риски разрушения языковой личности человека, утраты национальной идентичности, порождает потребность в поиске эффективных инструментов содействия освоению кода национальной культуры. Раскрытие и присвоение субъектом национального культурного кода способствует развитию языковой личности, восстановлению духовной связи поколений, формированию ценностного отношения к родному языку и культуре. Одним из продуктивных способов восстановления кода национальной культуры является лингвopsихологическая ресемантизация.

Ключевые слова: языковая личность, вторичная языковая личность носителя языка, код национальной культуры, лингвopsихологическая ресемантизация.

Для цитирования: Калининникова Л.Н., Зыкова М.Н. К проблеме развития языковой личности обучающегося: лингвopsихологическая ресемантизация как инструмент освоения кода национальной культуры // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 79-85.

Проблема развития языковой личности, будучи одной из актуальных, активно разрабатываемых в науке, является многоаспектной; мы выделяем в качестве значимого один из аспектов – противоречие между потребностью человека в построении осмысленной языковой картины мира и неспособностью использовать для её построения смыслы и значения, заложенные в коде национальной культуры. Человек, понимаемый авторами как субъект развития, творчества, осмысления и преобразования себя и мира, выступает как носитель важнейшего системного качества – языковой личности. В свою очередь, именно языковую личность мы рассматриваем как центральную в системе субличностей человека, поскольку именно она выступает источником принятия и преобразования смыслов и значений деятельности, отношений и жизни в целом.

Заявленный к рассмотрению аспект проблемы требует раскрытия и обозначения системной связи концептов «языковая личность», «код национальной культуры», «лингвopsихологическая ресемантизация».

Метафорически понимая языковую личность как лик человека, явленный миру и самому человеку через словесность, мы опираемся на представления о личности как особом системном качестве человека и используем в качестве основного определение, предложенное Ю.Н. Карауловым: под языковой личностью понимается «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определённой целевой направленностью» [1, 104].

Опираясь на это определение и одновременно на идею развития человека через развитие его личности, уточним содержание концепта «языковая личность» применительно к задачам нашего исследования.



Языковая личность наиболее ярко представляет в человеке собственно человеческое, его особую системную природу, которую можно определить, как единство био-, социо-, психо- духовного. «Собственно человеческое» понимается здесь как присущая лишь человеку способность идеального планирования, создания языковой картины мира.

Рассмотрение языковой личности в системе субличностей человека (чаще всего отождествляемых с семейными, социальными, профессиональными, этническими и иными ролями человека) определяет место в круге этих субличностей как первое, доминантное, наиболее значимое. Этот тезис может быть раскрыт через понятие «стержня», системообразующего «ядра» личности. Что же выступает в качестве этого ядра?

В психологической науке, как и во всех науках о человеке, ядром личности, определяющим способы поведения и деятельности, особенности отношений к миру и самому себе, выступает мировоззрение.

Приведём выдержку из Большой психологической энциклопедии, подчеркнув значимые для понимания части определения: «Мировоззрение – система взглядов на объективный мир и место в нем человека, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации. В качестве субъекта мировоззрения реально выступают социальная группа и личность. Мировоззрение - ядро общественного и индивидуального сознания» [<https://rus-big-psyho.slovaronline.com/>].

Очевидно, что основные позиции мировоззрения выступают и для человека, и для общества в форме слов, понятий, речевых конструкций, которыми выражаются убеждения, идеалы, принципы человека, реализующиеся в его деятельности. В процессе осуществления деятельности и разворачивания жизни в целом мировоззренческие позиции изменяются, преобразуются; вся совокупность процессов становления и преобразования мировоззрения, фиксируемого субъектом в словах, есть продукт деятельности языковой личности. В свою очередь, преобразование мировоззрения, изменяя языковую картину мира субъекта, порождает, в соответствии с законом единства психики и деятельности, образа и деятельности, изменения жизни человека, выступая регулятором активности всех других субличностей человека.

Таким образом, именно языковая личность играет уникальную роль «стяжки» всех субличностей человека в единое уникальное системное целое.

Как и все иные субличности человека, языковая личность, выступая доминантной, является динамическим образованием, феноменом, развивающимся на протяжении всей жизни.

Опираясь на законы развития, в частности, на идею противоречия как источника развития, на идею двойного отрицания в развитии, полагаем: развитие языковой личности осуществляется в постоянно возобновляющемся процессе выявления и «снятия» противоречий. Освоенный человеком объём языка по мере становления, взросления человека, расширения его опыта оказывается недостаточным или неудовлетворительно для него фиксирующим реальность. На уровне субъекта (в психологическом плане) это выражается переживанием невозможности выразить словами значимые для субъекта мысли, чувства вкупе с потребностью в осмыслении себя и мира через слово. Противоречия достигают предельной остроты в кризисе, разрешение которого осуществляется в переосмыслении, связанном, в свою очередь, с возможным «отрицанием» прежних смыслов и поиском новых.

Процесс и результат переосмысления, обращения к корневым значениям, «встраивание» новых/обновлённых значений и смыслов в языковую картину мира выступают основанием возникновения нового качества языковой личности, которое мы обозначаем как **«вторичная языковая личность носителя языка»**. В строгом смысле любой субъект, обладающий способностью пользоваться языком для создания и восприятия осмысляемых им речевых конструкций, является языковой личностью. При этом степень освоения языка, степень осмысленности, произвольности и рефлексивности речевого поведения выступают основаниями различения языковой и вторичной языковой личности носителя языка.

Если языковая личность характеризует преимущественно способность человека к пользованию языком без понимания его природы, без понимания слова как единства значения и смысла, мышления и деятельности, то вторичная языковая личность носителя языка характеризует способность владения языком, включая рефлексивный, произвольный, намеренный отбор языковых средств построения языковой картины мира, осуществляемый субъектом на основе побуждения/самопобуждения к пониманию слова и его действительного характера.

Специально отметим, что понятие вторичной языковой личности носителя национального (в данном случае русского) языка, фиксирующее появление новообразования, качественно нового уровня развития его языковой личности, отграничивается нами от традиционно принятого в лингводидактике понятия вторичной языковой личности, употребляемого для характеристики качества, которое появляется у человека в процессе овладения иностранным языком.

В настоящее время понимание содержания и структуры концептов языковой личности как таковой и вторичной языковой личности, овладевающей иностранным языком, прочно утвердилось в практике преподавания языка, как родного, так и иностранного. Концепт вторичной языковой личности, введенный И.И. Халеевой на основе разработанного Ю.Н. Карауловым концепта языковой личности, определяется как «способность человека к общению на межкультурном уровне. Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картины мира» [2, 68].

Процессы формирования языковой личности носителя языка и процессы формирования вторичной языковой личности «пользователя» языка, которое происходит при вхождении субъекта в мир иностранного языка, представляются сходными по их цели и по результату (в том и в другом случае мы стремимся сформировать полноценную языковую личность). Однако при том, что, казалось бы, продукт формирования языковой личности в том и другом случае во многом сходен, пути достижения результата отличаются.

Формирование языковой личности носителя языка является основополагающим условием формирования личности как таковой, ибо «человек есть homo loquens, а сама способность пользоваться языком является родовым свойством человека (вида homo sapiens)» [3, 29]. Процесс этот начинается с момента рождения человека и идет непрерывно до его последнего часа. Во многих отношениях и в разные периоды жизни человека процесс этот проходит стихийно, управлять им не всегда представляется возможным, по крайней мере, до систематических языковых занятий с ребенком. Процесс этот становится в значительной степени управляемым в ходе школьного и университетского образования.

Формирование вторичной языковой личности в процессе овладения иностранным языком является, как правило, процессом управляемым, осуществляемым под руководством преподавателя с использованием соответствующих методик.

Концепты языковой и вторичной языковой личности, принятые в настоящий момент, определяют результаты образовательной деятельности в сфере преподавания и изучения языков. Результатом образования человека в сфере его родного языка является сформированная языковая личность (назовем ее базовой, или первичной). Результатом образования человека в сфере изучения иностранного языка является сформированная вторичная языковая личность.

Исследования последних лет посвящены технологии формирования языковой личности, главным образом вторичной, формирующейся в процессе изучения иностранного языка. Концепт вторичной языковой личности применяется как операциональное понятие при изучении обучаемым иностранного языка или при изучении иностранным гражданином русского языка как иностранного. При изучении иностранного языка необходимо сформировать в сознании реципиента представление об иной языковой картине мира, в чем-то сходной, а в чем-то отличной от той, в которой он рос и в которой формировалась его первичная языковая личность.

Создаваемая в процессе изучения иностранного языка иная картина мира формирует определенную степень тождественности «вторичной» языковой личности с той нацией, в среде которой она формируется. Обретение вторичной языковой личности позволяет человеку обрести и новое качество в его способности к национальной идентификации: способность увидеть своеобразие родной культуры под специфическим углом зрения, сформированным иным языком. Технологии формирования вторичной языковой личности достаточно хорошо разработаны, успешно применяются на практике и приносят результаты.

Однако успешно формируя представление об иной языковой картине мира у иностранного гражданина, изучающего русский язык как иностранный (РКИ), мы не уделяем должного внимания степени сформированности национальной языковой картины мира у носителей русского языка, степени владения (или невладения) вербально-семантическим кодом русского языка. Представляется, что та языковая личность носителя русского языка, которая формируется



в настоящее время школьным образованием, не обладает сформированной национальной языковой картиной мира, вследствие чего не осознает свою национальную идентичность, оказывается не в состоянии «присвоить» культурный опыт предшествующих поколений, не владеет способами раскрытия кода национальной культуры, не осознает своей принадлежности к русскому национальному лингво-культурному сообществу. У так называемого поколения Z оказываются утраченными смысловые ориентации, наблюдается феномен отчуждения от родного языка и родной культуры, язык перестает выступать средством построения/изменения языковой картины мира, образа мира и себя в целом.

В этой связи нам представляется целесообразным ввести в качестве рабочего операционного инструмента **понятие вторичной языковой личности носителя национального** (в данном случае русского) **языка**. Это понятие связано не с изучением субъектом иностранного языка и вхождением в иное культурное пространство, созданное изучаемым иностранным языком, а с формированием на основе базовой, первичной языковой личности новообразования, называемого вторичной языковой личностью носителя языка. Мы предлагаем переосмысление понятия вторичной языковой личности, традиционно относящееся к изучению иного языка и вхождению в иное национальное лингвокультурное пространство.

Структурное представление концепта языковой личности, включающее понятия первичной и вторичной языковой личности носителя языка, не меняет сути данного концепта. Что касается концепта вторичной языковой личности, способной к общению на межкультурном уровне, владеющей вербально-семантическим кодом иностранного языка, то есть «иной языковой картиной мира», его суть остается прежней.

Обсуждение проблемы становления и развития вторичной языковой личности носителя языка неизбежно ставит вопрос об условиях становления и том материале, на котором осуществляется становление. Поскольку основные, центральные смыслы, значения, способы действий и отношений заложены в коде национальной культуры (из которого мы вычленим пласт словесности), то обращение к этому коду, его раскрытие и освоение субъектом выступает главным условием становления вторичной языковой личности носителя, а сам код – необходимым материалом становления. Конкретизируя понятие словесного пласта национального культурного кода, укажем его основные компоненты. Это национальный язык, источниками которого является древнерусский язык, старославянский (церковнославянский) и заимствования разного рода; одновременно это созданные на национальном языке тексты – летописи и тексты фольклора, устного народного творчества; тексты Священного Писания и религиозной литературы, богослужебной практики. Два этих источника образуют первооснову языка и национальной культуры. Современное образование не рассматривает эти источники в качестве основных, базовых, отводя им роль «дополнительных», не рассматривает способы понимания этих текстов в качестве специфической задачи. Вследствие этого обстоятельство доступ к коду национальной культуры для современного человека затруднителен или закрыт.

Формирующаяся языковая личность, не владея инструментом раскрытия, понимания, присвоения кода национальной культуры, оказывается не в состоянии «присвоить» культурный опыт предшествующих поколений и построить собственную языковую картину мира на его основе. В связи с этим необходимы поиски способов преодоления межпоколенческого культурного и духовного разрыва, что является значимой задачей социально-педагогического, лингводидактического и психологического плана. Поскольку одним из показателей сформированной вторичной языковой личности носителя языка является овладение личностью кодом национальной культуры (КНК), актуальным представляется поиск инструментов, при помощи которых субъект способен овладеть этим кодом.

В современной лингвистике предлагается использовать понятие культурного кода (КК) [4, 25], раскрыв который можно выявлять культурные компоненты, имплицитированные в языковой семантике.

В нашем понимании «код национальной культуры» (КНК) – заложенные в языке ценности, смыслы, способы действий и отношений, выработанные в ходе совместной деятельности национальной общности; система архетипов, символов, образов, создающих целостную ткань национальной культуры.

Предлагая такое понимание КНК, мы сознательно ограничиваемся выделением из многообразия «языков» культуры (музыка, изобразительное искусство, декоративно-прикладное творчество, танец, костюм и др.) исключительно языка как словесности.

«Культурная» информация, заложенная в национальном языке, часто не лежит на поверхности. Она скрыта, «закодирована» в семантической структуре слова, в его внутренней форме, в семантике грамматических феноменов, в синтаксисе. Чтобы открыть эту информацию, необходимы способы ее декодирования. В свою очередь, способ декодирования будет действенным лишь при условии, что субъект владеет этим способом как инструментом.

Мы полагаем, что одним из способов раскрытия и освоения КНК является лингвопсихологическая ресемантизация (ЛПР), понимаемая как реконструкция (восстановление) исходного значения лексических единиц, синтаксических конструкций, грамматических феноменов.

Лингвопсихологическая ресемантизация позволяет определить культурный компонент, содержащийся в языке, сохраненный языком, донесенный до его современных носителей и пользователей. Иными словами, в нашем понимании лингвопсихологическая ресемантизация – это ключ к духовным сокровищам предшествующих поколений носителей национального языка. Вводя понятие лингвопсихологической ресемантизации, считаем необходимым обосновать целесообразность его введения, связь понятия с уже принятым в науке термином «ресемантизация».

Термин «ресемантизация» обычно употребляют в лингвистике либо как процесс изменения значения известного слова в связи со сменой идеологических парадигм, либо в связи с необходимостью подобрать в процессе перевода с иностранного языка подходящий термин, либо в связи с процессом перехода слова из пассивного состава языка в активный запас носителей. Частотность употребления этого понятия невелика.

Авторы же активно используют понятие ресемантизации с 2002 года в лингводидактическом и психологическом аспектах соответственно. С нашей точки зрения, в языковом аспекте ресемантизация – это реконструкция (восстановление) значения корневых этимонов (исходных значений слов) в системном исследовании языковых феноменов. Ресемантизация позволяет определить культурный компонент, содержащийся в слове, сохраненный языком, донесенный до его современных носителей и пользователей. Разрабатывая технологию такого рода исследований как инструментарий к открытию культурного кода, мы реконструируем лексико-семантические поля, каждое из которых отражает определенный фрагмент культурной деятельности носителей языка, особенности русского восприятия действительности, русской ментальности. Ресемантизация в аспекте лингводидактики играет основополагающую роль в раскрытии национального культурного кода (см 5,6,7).

В психологическом же плане сделаем в определении понятия акцент на субъектности. Использование в определении понятия «ресемантизация» отглагольных существительных (извлечение, выявление, утрата, восстановление, реконструкция, наделение) с неизбежностью порождает вопрос о субъекте действия. Кто извлекает, выявляет, утрачивает, восстанавливает? Психологический аспект ресемантизации определяется как процесс относительно самостоятельного обнаружения и восстановления исходного значения и смысла слова субъектом, а также как результат этой деятельности, порождающий изменения в образе (языковой картине мира) субъекта через открытие доступа к национальному культурному коду, что обеспечивает, в свою очередь, возникновение ценностно окрашенного отношения к этому коду.

Мы «ресемантизируем» значение этого понятия в лингвопсихологическом его применении, поскольку оно в контексте нашего исследования обладает существенным эвристическим потенциалом: ЛПР – это способ восстановления культурного кода, формирования национальной идентичности личности, достижения целостной и ценностно насыщенной картины мира, способ установления этноспецифичности языковых феноменов (свойство языковых единиц, определяющее невозможность их перевода на другой язык), инструмент определения семантических лейтмотивов русского национального восприятия действительности, а также метод системного анализа лексики, способ установления межкультурной коммуникации, инструмент введения в русское лингвокультурное пространство, содействия становлению языковой и вторичной языковой личности.

Становление вторичной языковой личности носителя языка, осуществляемое способом ресемантизации как одним из продуктивных, направлено одновременно на содействие развитию языковой личности человека и преодоление «разрыва» культуры.

В психологическом аспекте именно произвольность и намеренность рефлексии субъектом переживаемого противоречия между потребностью в осмысленности языковой картины мира и невозможностью её изменения тем словесным инструментарием, которым субъект владеет, намеренность обращения к источникам языка определяет качественное отличие языковой личности от вторичной языковой личности носителя языка.



Взаимообусловленность преобразованной языковой картины мира и преобразованной деятельности, которая, в свою очередь, приводит к обнаружению несовершенства картины, возникновению кризиса и его разрешению через следующее преобразование, определяет путь развития вторичной языковой личности носителя языка как равный по продолжительности жизненному пути человека.

Таким образом, ресемантизация в лингвopsихологическом аспекте может быть описана как намеренное произвольное обращение человека к исходным значениям лексических единиц, словосочетаний, грамматических феноменов, образующих языковую картину мира личности. Обращение осуществляется через намеренный, побуждаемый потребностью человека в осмыслении себя и мира словообразовательный анализ, восстановление внутренней формы слова, этимологический анализ, переосмысление корневых значений и связей слов, что позволяет создавать лексико-семантические парадигмы, объединённые общим значением; в свою очередь, лексико-семантические парадигмы «задают» преобразованную языковую картину мира, качественно преобразуют языковую личность. Полагаем, что понятие лингвopsихологической ресемантизации адекватно отображает и запечатлевает суть процесса.

Принципиально важным представляется содействие становлению вторичной языковой личности носителя для тех, чья профессиональная деятельность связана с воздействием словом, с его использованием в качестве предмета и инструмента, с образованием человека (понимаемом как единство обучения, воспитания и развития, самообучения, самовоспитания и саморазвития). В частности, связывая понятия вторичной языковой личности и вторичной языковой личности носителя языка, отметим: для содействия становлению вторичной языковой личности человека, входящего в иное культурно-языковое пространство, ресемантизация выступает способом первичного освоения этого пространства, построения языковой картины мира на изучаемом языке, причём такой картины, которая обладает ценностным статусом для субъекта.

Очевидно, что профессионально содействовать становлению такой личности может преподаватель (проводник в мир новой культуры и языка), обладающий качествами вторичной языковой личности носителя.

Введение понятия вторичной языковой личности для носителя языка дает возможность определить объект, на который должны быть направлены усилия «инженеров человеческих душ» (Ю. Олеша) как в плане воспитания и развития, так и в плане самовоспитания и саморазвития (невозможно содействовать становлению вторичной языковой личности другого человека, не обладая её качествами самому), предмет деятельности по ее формированию, обозначить достигаемые субъектом результаты деятельности, к которым станет возможным предъявить соответствующие требования.

Владение лингвopsихологической ресемантизацией как инструментом необходимо тем, кто содействуют становлению и формированию языковой личности человека на разных этапах его развития: воспитателям, учителям, преподавателям. Представители педагогических профессий могут использовать лингвopsихологическую ресемантизацию как инструмент анализа и рефлексии собственной языковой личности, речевого поведения и как причину перестроить процесс обучения/самообразования, воспитания/самовоспитания и развития/саморазвития соответственно целям формирования вторичной языковой личности. Отметим, что педагогическое сообщество фиксирует нарастающие проблемы снижения грамотности обучающихся, способности к развёрнутым речевым и письменным высказываниям, обеднения лексики детей, подростков и молодёжи. Представляется, что одна из корневых причин этих проблем – в нерелексивном пользовании языком, в утрате отношения к слову, как единству значения, смысла, мышления и деятельности. Очевидно, что именно педагог на всех уровнях образования должен выступать и образом сформированной вторичной языковой личности носителя, и проводником обучающегося в мир смыслов и значений, заложенных в коде национальной культуры. Отметим, однако, что и педагог далеко не всегда владеет способами понимания этого кода. И в этих обстоятельствах лингвopsихологическая ресемантизация выступает продуктивным и эффективным способом освоения кода и содействия развитию языковой личности как самого педагога, так и обучающегося. В современном образовании акцентируется культура определений при одновременной утрате культуры вникновения в слово, понимания его сущности, а не описания. Современный педагог без труда может дать определения важнейших концептов образовательного процесса – обучения, воспитания, развития. Одновременно тот же самый педагог затрудняется в понимании

сущности соответствующих слов: «не слышит» семантики восхождения, движения вверх в приставке *вос-*, не усматривает связи с отчётливо слышимым «*питание*»; в результате определение концепта без понимания самого слова утрачивает роль регулятора деятельности, порождает распад слова как носителя значения, смысла, способа деятельности. В то же время обращение к значениям и смыслам корневых этимонов, вникновение в форму слова, самостоятельно осуществлённое субъектом, откроет для него скрытую в этом слове ценную часть национальной картины мира, позволит преобразовать собственную языковую картину мира.

Признавая, как важнейшее и неотъемлемое право человека на доступ к национальной культуре, понимая роль освоения кода национальной культуры как необходимого условия осмысленного и свободного развития человека, мы предпринимаем попытку лингводидактически и психологически обеспечить осуществление этого права, предлагая лингвопсихологическую ресемантизацию как способ освоения кода национальной культуры.

Список источников

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - М.: Наука, 1987. -261 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. - М., 2004.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. –264 с.
4. Гудков Д.Б. Коды русской культуры: проблемы описания / Д.Б. Гудков // Мир русского слова. - 2005. - №1-2. - С. 25-31.
5. Калининкова Л.Н. Лингвокультурологическая реконструкция лексических полей / Л. Н. Калининкова // Известия Калининградского государственного технического университета. - 2004. - № 5. - С. 171-175.
6. Калининкова Л.Н. Ресемантизация корневых этимонов в системном анализе лексики / Л. Н. Калининкова // Известия Калининградского государственного технического университета. - 2005. - № 7. - С. 196-200.
7. Калининкова Л.Н. Лингвистический аспект национальной идентичности / Л. Н. Калининкова // Известия Калининградского государственного технического университета. - 2007. - № 11. - С. 226-230.
8. Зыкова М.Н. Проблема формирования целостного образа деятельности у обучающихся: субъектный и культурологический аспекты // Калининградский вестник образования: электронный журнал. – 2019. - № 3. <https://koirojournal.ru/realises/g2019/4dec2019/kvo407/>
9. Зыкова М. Н. Опыт исследования проблемы отчуждения человека от родной культуры: психолого-педагогические аспекты // Калининградский вестник образования: электронный журнал. - 2020. - № 1(5). <https://koirojournal.ru/realises/g2020/1apr2020/kvo101/>
10. Зыкова М. Н. Некоторые соображения о психологической ресемантизации. Образование на разных возрастных этапах: новые задачи и горизонты // материалы XI межвузовской научно-практической конференции (Москва, 18 апреля 2017 г.) / под. ред. проф. Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2017 - с. 208-214.

Информация об авторах

Л.Н. Калининкова – кандидат филологических наук, доцент;
М.Н. Зыкова – кандидат психологических наук, преподаватель.



Актуальные вопросы кадрового обеспечения строительной отрасли специалистами с высшим и средним профессиональным образованием

Светлана Александровна Любишина¹, Александр Юрьевич Михайлов²

^{1,2} Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

¹lubishina@mail.ru

²mixailov59@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются актуальные вопросы кадрового обеспечения строительной отрасли в Калининградской области специалистами с высшим и средним профессиональным образованием. Проанализированы данные по количеству студентов, поступивших и окончивших учебные заведения в Калининградской области по направлению «Строительство». Выполнен анализ трудового стажа выпускников вузов за последние 20 лет, работающих ведущими специалистами, главными инженерами, руководителями проектов, руководителями структурных подразделений и строительных организаций. Выполнена обработка статистических данных, сформулированы выводы.

Ключевые слова: высшее образование, строительство, образовательный стандарт, планирование, профессиональный стандарт, трудоустройство, карьерный рост, стаж работы, потери бюджета.

Для цитирования: Любишина С.А., Михайлов А.Ю. Актуальные вопросы кадрового обеспечения строительной отрасли специалистами с высшим и средним профессиональным образованием // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 86-93.

Калининградский государственный технический университет 1 сентября 1993 годапахнул свои двери для студентов первого набора по специальности «Промышленное и гражданское строительство». И вот уже минуло 25 лет со дня первого выпуска.

За прошедшие годы менялся вуз, преподаватели, образовательные стандарты и программы, уровни квалификации, но неизменным оставалось одно – высокое качество образования. За 25 лет в университете было подготовлено свыше двух тысяч инженеров и свыше одной тысячи бакалавров по двум специальностям направления Строительство.

Строительное образование, полученное в стенах Калининградского государственного технического университета, – это своеобразная визитная карточка региона. Выпускники строительного направления КГТУ успешно трудятся в различных сферах материального производства, органах управления, занимаются проектной и преподавательской деятельностью, являются ведущими специалистами, руководителями структурных подразделений и строительных организаций.

В Калининградской области в Ассоциации Некоммерческое партнерство «Саморегулируемая организация «Строительный союз Калининградской области» с 2009 года было зарегистрировано 1098 организаций. При этом только за десятилетний период свыше 400 организаций были ликвидированы (около 44%). Такое значительное количество организаций, зарегистрированных на рынке оказания услуг в сфере строительства, для области с населением в один миллион человек свидетельствует, как минимум, об их переизбытке в количественном отношении. Следует отметить, что активной производственно-хозяйственной деятельностью заняты порядка 100 организаций [1].

В таблице 1 представлены данные по количеству организаций, занятых в сфере строительства в Калининградской области, с общей численностью работающих около четырнадцать тысяч человек.

Таблица 1

Количественный состав организаций строительной отрасли Калининградской области

Назначение	Численность юридических лиц
Строительные компании	97
Проектные организации (бюро)	31
Организации, занимающиеся отделочными работами	24
Инжиниринговые компании	17
Компании, предоставляющие в аренду строительную технику	19
Компании, занимающиеся экспертизой	8
Компании, занимающиеся изготовлением или поставкой строительных материалов и конструкций	45

Как видно из таблицы 1, строительство - это сфера материального производства, представленная разнообразными разделами производственного функционирования, связанная с воплощением в жизнь проектных решений, строительных работ и других видов деятельности. Государство, в свою очередь, передает задачи контролирования этой деятельности компетентным государственным органам и службам [2].

По оценкам различных источников, численность сотрудников Топ-10 строительных организаций Калининградской области составляет от 300 до 500 человек, остальные имеют численность до 50 человек.

Обеспечить такое разнообразие функциональной деятельности организаций, работающих на рынке оказания услуг в сфере строительства, призвано кадровое обеспечение – отрасль кадровой политики, которая занимается формированием состава работников, соответствующих задачам работодателя и улучшения кадрового потенциала [2].

К кадровому обеспечению можно отнести работу по развитию работников, их будущее совершенствование с помощью образования, нацеливания на результаты, улучшение компетенций и управление карьерным ростом. При этом уровень подготовки специалистов для строительной отрасли является определяющим [3].

Основными источниками кадров с высшим и средним образованием в строительной сфере являются ВУЗы и колледжи Калининградской области. Главной кузницей кадров с высшим образованием в регионе на протяжении тридцати лет является Калининградский государственный технический университет.

Подготовку специалистов с высшим образованием для строительной отрасли с 2013 года также осуществляет Балтийский федеральный университет им. И. Канта, подготовивший в общей сложности около 200 чел. (6,7% от общего числа выпускников-строителей КГТУ).

Информация о количестве студентов, поступивших и выпущенных из образовательных организаций высшего образования в Калининградской области за 2017-2022 гг. по всем направлениям подготовки представлена на сайте Территориального органа Федеральной службы государственной статистики (таблица 2 и 3).

Таблица 2

Количество поступивших в образовательные организации высшего образования в Калининградской области за 2017-2022 гг.

Год	Государственные вузы, чел	Частные вузы, чел
2017	5386	948
2018	5070	840
2019	5147	869
2020	4785	803
2021	5346	810
2022	5384	815



Таблица 3

**Количество выпускников образовательных организаций высшего образования
в Калининградской области за 2017-2022 гг.**

Год	Государственные вузы, чел	Частные вузы, чел
2017	3500	327
2018	3245	474
2019	3385	342
2020	3250	302
2021	3135	182
2022	3059	164

По данным, приведенным в таблице 2, видно, что количество студентов, поступивших в вузы Калининградской области, не отличается устойчивостью: после спада в 2018-2020 гг. наметился некоторый рост, и к 2022 году количество поступивших достигло уровня 2017 года.

По результатам статистических данных (таблица 3) составлена диаграмма изменения суммарного количества выпускников из государственных и частных организаций высшего образования в Калининградской области за 2017-2022 гг. (рис. 1).

Как видно из рис. 1, на протяжении пяти лет прослеживается устойчивая динамика снижения количества выпускников с высшим образованием по всем направлениям подготовки в вузах Калининградской области, обусловленная общей демографической ситуацией.

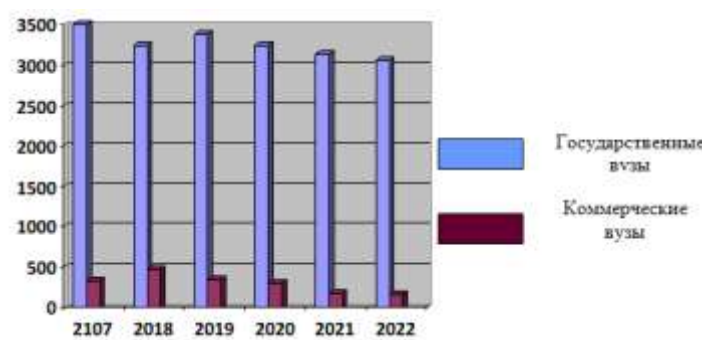


Рис. 1. Диаграмма количества выпускников вузов в Калининградской области

Не лучшим образом обстоят дела в целом и с подготовкой строителей по всем направлениям и формам обучения в различных учебных заведениях Калининградской области. Количество студентов, поступивших и окончивших учебные заведения по годам, представлено в таблице 4.

Таблица 4

**Количество студентов, поступивших и окончивших учебные заведения
по направлению Строительство в Калининградской области за 2017-2022 гг.**

Год	Поступившие, чел	Окончившие, чел	% окончивших
2017	508	306	60,2
2018	473	298	63,0
2019	482	297	61,6
2020	447	284	63,5
2021	493	265	53,8
2022	497	258	51,9

Анализируя таблицу 4, можно заметить, что количество выпускников, окончивших учебные заведения по направлению Строительство, не превышает 63% от поступивших.

Наглядное представление количества студентов, поступивших и окончивших учебные заведения в Калининградской области по направлению Строительство за период 2017-2022 гг. представлено на рисунках 2 и 3.

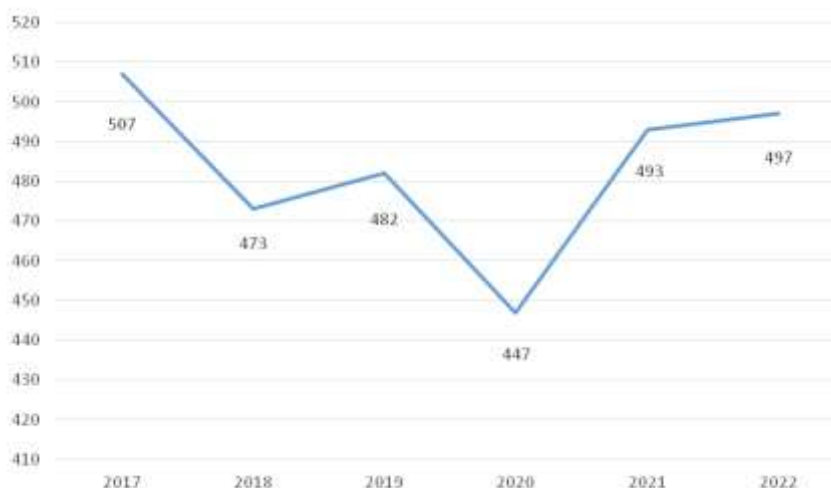


Рис. 2. График изменения численности студентов, поступивших в учебные заведения по направлению Строительство за период с 2017 по 2022 гг.

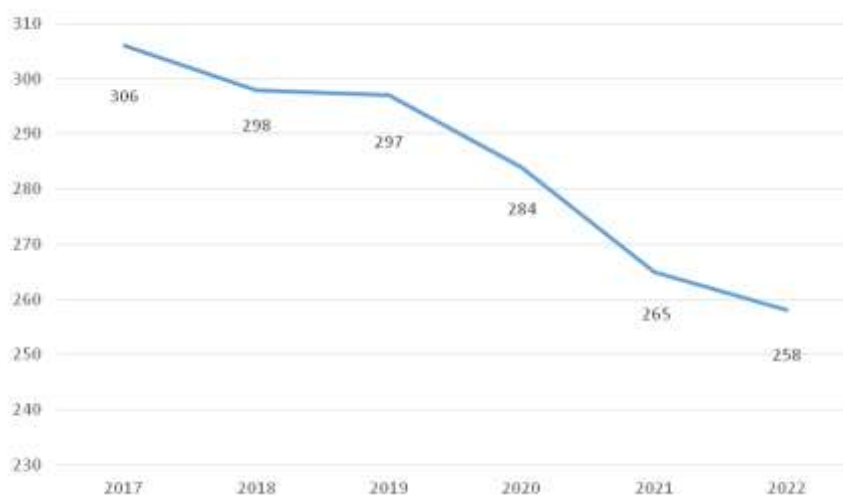


Рис. 3. График изменения численности студентов, окончивших учебные заведения по направлению Строительство за период с 2017 по 2022 гг.

Анализируя данные, представленные на рисунке 1 и 3, следует отметить, что общая тенденция к сокращению количества выпускников-строителей в целом совпадает со снижением количества выпускников и по другим направлениям.

В 2023 году образовательные организации Калининградской области выпустили по программам высшего образования 84 выпускника, по программам среднего профессионального образования – 264 выпускника. Таким образом, максимальное снижение количества выпускников пришлось на 2022 г.

Контрольные цифры приема студентов в учебные заведения по направлению Строительство всех форм обучения в 2023 году представлены в таблице 5.



Таблица 5

Контрольные цифры приема студентов по направлению Строительство в учебные заведения Калининградской области

Учебные заведения	Очная форма		Очно-заочная форма, чел
	Бюджетные места, чел	По договорам, чел	
Калининградский государственный технический университет	12	38	90
Балтийский федеральный университет им.И.Канта	40	10	-
Средние учебные заведения	75	70	-
Итого	335		

Пиковый порог снижения числа поступивших в учебные заведения за рассматриваемый период, наблюдавшийся в 2020 году (447 человек), будет не только не преодолен, но окажется меньше на 112 человек или на 25,1% (рисунок 2). Следовательно, уже в 2027 году при существующих темпах строительства и тенденции к снижению количества окончивших учебные заведения (в среднем 60%), строительная отрасль Калининградской области может столкнуться с острой нехваткой специалистов с высшим и средним профессиональным образованием.

Среди причин, оказывающих существенное влияние на снижение количества поступающих и оканчивающих учебные заведения по направлению Строительство, следует отметить следующие:

- общая демографическая ситуация в стране и регионе, которая проявляется в снижении из года в год количества выпускников средних школ, лицеев и колледжей;
- высокая стоимость обучения (142,8 тыс. рублей в 2023-24 учебном году) оказывается далеко не для каждой калининградской семьи подъемной суммой;
- перераспределение бюджетных мест в пользу гуманитарных и IT направлений над техническими специальностями, соответственно потенциальные абитуриенты в большинстве случаев предпочитают поступать в то учебное заведение, где больше бюджетных мест.

Так, например, в БФУ им. И. Канта в 2023 г. планируется осуществить набор студентов на бюджетной основе по направлениям Социология – 50 человек, История – 50 человек, Лингвистика 68 человек, а на Строительство – 40 человек.

При этом следует отметить, что фактически поставщиком кадров с высшим образованием в строительную отрасль является Калининградский государственный технический университет, который довольствуется 10 - 12 бюджетными местами на протяжении ряда лет.

По данным собственных исследований установлено, что количество выпускников вузов, связавших свою профессиональную деятельность с полученным базовым образованием в области строительства, не превышает 70%. Остальные либо работают не по специальности, переходят в другие сферы материального и нематериального производства, продолжают обучение в других регионах страны, уходят в силовые структуры.

При сложившейся практике отбора и комплектования ключевых руководящих фигур в строительных компаниях все большее значение приобретает дополнительное экономическое образование претендента (при наличии, естественно, основного строительного). Это требование становится насущным и почти обязательным в связи с тем, что отрасль сейчас находится на этапе эволюционного преобразования: перехода от привычного планового строительства к экономичному производству, направленному на рост доходов компании за счет максимально рационального снижения затрат в процессе строительства [4].

Соответственно, выпускники вузов к началу своей трудовой деятельности таким опытом и качествами еще не обладают. Поэтому в настоящее время высоко ценятся профессионалы предпенсионного и пенсионного возраста, поскольку молодые специалисты еще не успели набрать необходимый практический опыт [5].

При этом следует отметить, что в строительной отрасли сложилась парадоксальная ситуация: при кажущейся нехватке кадров с высшим образованием отмечается их чрезмерно высокая текучесть.

С 28.02.2023 года в Калининградском государственном техническом университете начала работу площадка Центра по оценке квалификаций специалистов высшего (седьмого) профессионального уровня – Организатор строительного производства.

Независимая оценка квалификаций специалистов строительной отрасли осуществляется на соответствие требованиям профессионального стандарта во исполнение Приказа Министерства труда и социального развития Российской Федерации от 21 апреля 2022 г. № 231.

Благодаря данному обстоятельству появилась возможность изучения проблемы текучести кадров в строительных организациях Калининградской области. Всего были рассмотрены данные о трудовой деятельности свыше 400 специалистов среднего и высшего управленческого звена: инженеры ПТО, инженеры технического надзора, главные инженеры, руководители проектов и директора строительных организаций. Методом случайного выбора из них было отобрано 100 человек.

Из 100 человек трудовой стаж до 10 лет имели 15 человек или 15%. Без перерывов в работе трудилось 9 человек (9% или 60% от рассматриваемых). Максимальный перерыв в работе составлял 9 месяцев (0,75 года). Суммарные перерывы составили 25 месяцев. Средний перерыв в работе составил 4,17 мес.

Трудовой стаж от 10 до 20 лет имели 35 специалистов (35%). Без перерывов в работе трудилось 10 человек или 10% (или 28,57% от рассматриваемых). Максимальный перерыв в работе составил 65 месяцев (5 лет и 5 месяцев). Суммарные перерывы в работе составили 278 месяцев. Средний перерыв в работе составил 11,12 мес. (около года).

Трудовой стаж более 20 лет имело 50 работников (50%). Без перерывов в работе трудилось 14 человек или 14% (или 28% от рассматриваемых). Максимальный перерыв в работе составил 117 месяцев (9 лет и 9 месяцев). Суммарные перерывы в работе составили 1025 месяцев. Средний перерыв в работе составил 28,4 месяца (2 года 4 месяца).

На рис. 4 представлена диаграмма изменения общего количества работающих с учетом трудового стажа, а также работающих без перерывов и с перерывами в трудовой деятельности.

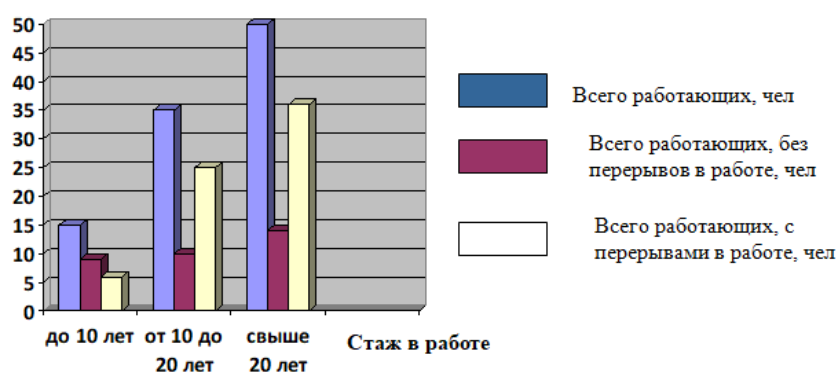


Рис. 4. Количество работающих с учетом стажа

Анализируя данные, приведенные на рис. 4, нетрудно заметить, что количество работающих без перерывов в работе, независимо от стажа, практически не меняется. В процентном выражении эта доля начинает неуклонно снижаться, а доля работающих с перерывами, существенно возрастает.

В этой связи немаловажным фактом является то, что не только работники строительных организаций, имеющие перерывы в работе, испытывают существенную потерю доходов в денежном выражении, но определенных сумм не досчитывается и бюджет от непоступления подоходного налога и отчислений в пенсионный фонд.

Для расчетов принята средняя заработная плата инженера производственно-технического отдела в размере 40 тыс. руб.

При трудовом стаже работников до 10 лет максимальный размер недополученного дохода составляет 360 тыс. руб. Потери пенсионного фонда составили 220 тыс. руб. или 36,6 тыс. руб. с работающего. Бюджет недополучил отчислений от подоходного налога в размере 130 тыс. руб. или 21,67 тыс. руб. с работающего.

При трудовой стаже от 10 до 20 лет максимальный размер недополученного дохода составил 2,6 млн. руб. Потери пенсионного фонда составили 2,781 млн. руб. или 111,24 тыс. руб. с работающего. Бюджет недополучил отчислений от подоходного налога в размере 16,405 млн. руб. или 656,2 тыс. руб. с работающего.



При трудовом стаже свыше 20 лет максимальный размер недополученного дохода составил 3,88 млн. руб. Потери пенсионного фонда составили 90,024 млн. руб. или 2500,1 тыс. руб. с работающего. Бюджет недополучил отчислений от подоходного налога в размере 59,488 млн. руб. или 1652,4 тыс. руб. с работающего.

Иллюстрация приведенных цифр представлена на рис. 5 и 6.

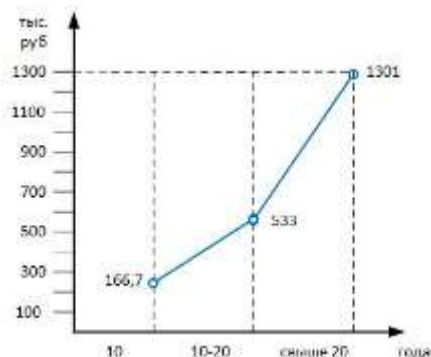


Рис. 5. Средняя величина недополученных доходов работника в тыс. руб/чел



Рис. 6. Средний размер недополученных средств бюджетом из расчета на одного работающего

Совершенно очевидно, что проблема комплектования строительных организаций переходит из личной сферы в общегосударственную проблему, заключающуюся не только в недоимках бюджета, но отражается и на других областях производственной деятельности.

Так, например, согласно отчету специализированной некоммерческой организации Калининградской области «Фонд капитального ремонта общего имущества в многоквартирных домах» за год Фондом заключено свыше 200 договоров и 329 дополнительных соглашений с подрядными организациями на проведение работ и оказание услуг. Такое большое количество дополнительных соглашений к договорам свидетельствует о низком качестве разрабатываемой проектной документации, а также о наличии систематических недостатков при предпроектной подготовке, планировании и управлении [6].

Качество выполняемых работ и оказываемых услуг не всегда отвечало заявленным требованиям. За указанный период времени было подготовлено 37 претензий на несоблюдение гарантийных обязательств и 320 претензий за нарушения сроков и качества работ (свыше 50% объектов).

Согласно отчету, Фонд капитального ремонта контролировал ситуацию с выполнением планов работ подрядными организациями еженедельно, при этом никаких автоматизированных систем ни у подрядных организаций, ни у Фонда не имелось, управление осуществлялось в ручном режиме по устаревшим методикам линейного календарного планирования 2D и соответствия выполненных объемов работ сметному расчету.

Примечательно, что Фонд капитального ремонта Калининградской области отличается чрезмерной текучестью кадров инженерного звена. Очевидно, что строительным организациям области необходимы такие специалисты, которые обладают инновационными знаниями и регулярно совершенствуются в своей профессии, осваивая новые компетенции.

В тоже время, строительные организации должны принять меры к сокращению вынужденных перерывов в работе высококвалифицированных работников, обусловленные разными причинами: сезонностью работ; окончанием строительства объектов; малой мощностью организаций; недостаточностью финансирования и многими другими.

Таким образом, чтобы соответствовать требованиям рынка, строительная отрасль должна быть обеспечена квалифицированными кадрами, и эта задача должна решаться не только учебными заведениями совместно с работодателями, но и регулироваться государством на законодательном уровне.

Список источников

1. Отчет Ассоциации Некоммерческое партнерство «Саморегулируемая организация «Строительный союз Калининградской области» (сокращенное наименование - АНП «СПО «ССКО»). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.npssko.ru/home/stateregister/> (дата обращения: 22.08.2023).
2. Иванова З.И. Кадровое обеспечение строительной отрасли России (по материалам социологических исследований): монография / З.И. Иванова, Л.В. Власенко, В.Л. Воробьева. Москва: МГСУ, 2014. - 72 с.
3. Казиева А.К. Проблемы кадрового обеспечения строительной отрасли // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/03/65392> (дата обращения: 22.08.2023).
4. Селютина Л.Г. Конкурентные процессы в современном строительстве // Вестник ИНЖЭКОНа. Серия: Экономика. 2013. №1 (60). С.101-106.
5. Шихатов П.И. Некоторые аспекты проблем кадрового обеспечения производственной отрасли. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 22.08.2023).
6. Отчет специализированной некоммерческой организации Калининградской области «Фонд капитального ремонта общего имущества в многоквартирных домах» за 2022 год. [Электронный ресурс]. URL: fkr39.ru (дата обращения: 22.08.2023).

Информация об авторах

С.А. Любишина – кандидат педагогических наук, доцент;
А.Ю. Михайлов – кандидат педагогических наук, доцент.



Формирование гражданского самоопределения личности

Игорь Леонидович Ляпин

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. маршала инженерных войск
А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ, г. Тюмень, Россия

vaganova_o@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8263-5437>

Аннотация. Педагогический процесс в образовательных организациях в своем большинстве связан с реализацией принципов гуманизма, сотрудничества, творческого соучастия, свободного волеизъявления. Вместе с процессом социального становления личности реализуется процесс гражданского самоопределения. Под этим термином понимается один из механизмов социальной регуляции поведения индивида. Приводятся условия, предполагающие актуализацию ценностно-смысловых структур правовой культуры личности. Описаны уровни гражданского самоопределения молодежи, каждый из которых свидетельствует об определенной внутренней гражданской позиции человека; процесс гражданского самоопределения молодого поколения, включающий в себя три взаимосвязанных этапа. Формирование гражданского самоопределения личности представляет собой процесс целенаправленного развития, в результате которого создается, осознается и принимается идеал гражданина страны.

Ключевые слова: социализация, демократическое государство, общественные отношения, правовое самосознание, ценности.

Для цитирования: Ляпин И.Л. Формирование гражданского самоопределения личности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 94-97.

В современный период развития общества, связанный с совершенствованием общественных отношений, ценностей, духовных идеалов, ставит проблему гражданского самоопределения на первый план [1].

Стабильное функционирование и дальнейшее развитие гражданского общества обусловлено наличием гражданской позиции у населения, особенно у его молодых представителей. Педагогический процесс в образовательных организациях в своем большинстве связан с реализацией принципов гуманизма, сотрудничества, творческого соучастия, свободного волеизъявления [2]. Для реализации указанных принципов создаются молодежные объединения, деятельность которых направлена на личностное становление граждан. Наравне с социальным становлением личности реализуется процесс формирования гражданского самоопределения. Данный процесс является важнейшим инструментом социальной регуляции поведения гражданина [3].

Формирование гражданского самоопределения была и остается одной из ведущих задач в законодательных актах современной России. В соответствии с положениями ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» особый акцент делается на создании условий для самоопределения и социализации личности на основе духовно-нравственных, социокультурных ценностей и принятых в обществе правил поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Вопросам гражданского воспитания молодого поколения уделяется внимание в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан РФ», Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [4].

В современной психолого-педагогической науке стало общепринятым рассматривать термин «самоопределение» как основное психологическое свойство молодого поколения. Самоопределение может рассматриваться в различных аспектах. Это может быть социальное, профессиональное, нравственное, семейное самоопределение [5].

Зачастую под идентичными терминами может пониматься различное содержание. Для более детального понимания рассматриваемого термина целесообразно разграничить два подхода: социологический и психологический. С позиции социологии самоопределение связано с вхождением поколения в социальные сферы жизнедеятельности. Для области психологии важен сам процесс, то есть психологические механизмы, которые определяют всякое вхождение индивида в социальные структуры.

Под гражданским самоопределением понимается процесс, направленный на становление внутренней гражданской позиции человека. Гражданское самоопределение непосредственно связано с ценностно-смысловой сферой, которая включает в себя активное определение собственной позиции на основе жизненного опыта, обретение своего смысла в процессе самостоятельной реализации деятельности. Основная цель самоопределения заключается в том, что гражданин включается в определенные общественные механизмы [6]. Исходя из полученного жизненного опыта становится понятным каким будет гражданское самоопределение личности.

К. В. Дрозд отмечает, что гражданское самоопределение является довольно сложной категорией в научном поле. Данное понятие автор рассматривает через результаты и процессы, происходящие непосредственно в жизни человека. Здесь стоит отметить, что результат возможен лишь в процессе воспитания. В соответствии с этим гражданское самоопределение важно рассматривать как процесс, результатом которого становится конкретная система представлений личности об обществе [7].

С позиции автора одним из способов развития гражданского самосознания является реализация внеучебных занятий в форме пресс-центра. Благодаря данному направлению студенты могут попробовать себя в роли журналистов. Занятия способствуют раскрытию творческого таланта, развитию фантазии и креативного мышления. Обучающиеся учатся четко мыслить, укрепляют свои связи с обществом. Автор убежден в том, что в процессе организации деятельности пресс-центра у обучающихся формируется гражданская позиция, повышается интерес к учебе, степень ответственности за совершенные поступки. В данной деятельности студенты могут выражать свои эстетические потребности, отстаивать свои права в мире культуры, что положительно способствует гражданскому самоопределению.

Основное назначение гражданского самоопределения состоит в воспитании гражданина, проживающего в правовом государстве. Он должен обладать системой знаний о правах и обязанностях человека и гражданина, умениями анализировать ситуации, взаимодействовать с окружающими. В процессе воспитания личности у человека повышается желания участвовать в общественной жизни. Исходя их цели гражданского самоопределения, становится очевидным, что для осознания индивидом своей личности, развития своих социально-экономических знаний необходимо обеспечить многообразие форм деятельности.

А. А. Русанова анализирует факторы гражданского самоопределения современной молодежи. Одним из важнейших факторов автор считает родительскую семью – семью, основным ориентиром которой являются ценности и идеалы, культура своей нации. Результаты опроса показывают, что всего 28% оценивает свою семью как психологически благополучную. 26% опрошенных вспомнили, что в детстве родители рассказывали им сказки о Родине, известных героях. 54% респондентов редко слышали похожие рассказы, 20% совсем не помнят этого.

Большинство семей опрошиваемых студентов (92%) хранят памятные документы, фотографии своих предков. Из этого количества 68% хорошо ориентируются в своей родословной до второго и третьего поколения. 29% уверенно знают свою родословную до 3-6 поколений и только 2% обучающихся смогут рассказать о своих предках дальше шестого поколения. Полученные результаты приводят автора к мысли о том, что процесс гражданского самоопределения в современном мире протекает довольно сложно и противоречиво [8].

Для изменения ситуации в области гражданского самоопределения современной молодежи важно выполнять некоторые условия, которые предполагают актуализацию ценностно-смысловых структур правовой культуры. Среди них:

- предоставление молодому поколению свободы в выборе сферы деятельности для приобретения необходимых знаний и навыков социальных, правовых, политических, культурных отношений. Поощрение инициативы обучающихся, их творческих предложений;



- участие в развитии правового самосознания подростков, убеждений на правомерное поведение и недопустимость совершения противоправных деяний. Готовность действовать в соответствии с собственными установками и убеждениями, способность соблюдать запреты и отстаивать свои права в случае необходимости;

- предоставление молодежи информации об особенностях личности, нормах и правилах взаимодействия, поддержания межличностных контактов. Разговоры о способах реализации гражданского самоопределения, о возможностях самосовершенствования в условиях общественных объединений [9].

Существует несколько уровней гражданского самоопределения молодежи: высокий, средний и низкий.

Для высокого уровня свойственно осознанное понимание своего изменившегося социального статуса. Изменения в первую очередь связаны с временными рамками, а также с новыми качествами личности, характерными на данном жизненном этапе. Умение молодежи контролировать собственную деятельность способствует бесконфликтному взаимоотношению с окружающими. Уровень активности, инициативности зависит от собственных интересов и желаний. Высокий уровень проявляется также в способности подростков использовать этически-нравственные категории для решения возникающих проблемных ситуаций, демонстрировать высокий уровень правовой культуры поведения.

Рассматривая средний уровень гражданского самоопределения, прежде всего, стоит сказать об осознанном понимании своего социального статуса. Однако для данного уровня гражданского самоопределения свойственно недостаточное понимание новых требований, предъявляемых к индивиду. Как следствие, появляются спорные ситуации, которые в будущем могут привести к проблемам в выстраивании межличностных контактов. Самостоятельная деятельность нередко прерывается пассивным настроением. Гражданская позиция, как правило, зависит от внешних проявлений, поэтому не обладает системностью. Поведение гражданина во многом зависит от образца, транслируемого преподавателем.

Низкий уровень гражданского самоопределения проявляется в заметной разнице между объективно изменившимся социальным статусом и полным непониманием его содержания. Молодой человек не может начать действовать, поскольку не способен разобраться в причинах сложившихся противоречий. Зачастую индивиды начинают проявлять неоднозначную позицию по поводу обстоятельств. Действуют такие люди исключительно из позиции избегания неудач.

Процесс гражданского самоопределения молодого поколения включает в себя несколько взаимосвязанных этапов.

На первом этапе обучающимся демонстрируются принятые в обществе нормы и ценности взаимодействия. В ситуации новизны обучающиеся воспринимают их как необходимые для существования в сложившихся условиях. Молодежь начинает взаимодействовать, включается в интенсивное и разнообразное общение, в котором демонстрируются образцы для подражания.

На втором этапе обучающиеся получают информацию о возможных путях собственного развития, способах реализации общественно-значимой деятельности. Субъект должен уверенно отвечать себе на вопрос «Кто я?», «Какой я вижу свою дальнейшую жизнь?». В поисках своего предназначения обучающийся начинает осознавать для себя, какие действия являются для него поистине важными. В этот момент формируется знание о собственной ценности и компетентности.

На третьем этапе осуществляется педагогическое сопровождение с целью гражданского самоопределения граждан. С одной стороны, участники молодежного объединения становятся самоуправляемой группой, а с другой стороны выступают частью общества.

Использование предложенной классификации уровней гражданского самоопределения, следование этапам гражданского самоопределения позволит непрерывно отслеживать и оценивать прогресс студентов. В соответствии с получаемыми данными педагог сможет предложить инструменты для достижения желаемого результата.

Таким образом, формирование гражданского самоопределения в современной психолого-педагогической науке выражается в качестве целенаправленного процесса развития, итогом которого является становление внутренней гражданской позиции человека.

Необходимым условием гражданского самоопределения является консолидация ценностей в объективной и субъективной реальности. В точке соприкосновения двух ценностных миров происходит осмысление и принятие ценностей правового государства.

Список источников

1. Швабенланд, Е. А. Формирование готовности к гражданскому самоопределению младших школьников во внеурочной деятельности / Е. А. Швабенланд // NovaUm.Ru. – 2019. – № 18. – С. 319-321. – EDN ERCNZT.
2. Ковешникова, О. Т. Модель процесса формирования гражданского самоопределения старшеклассника / О. Т. Ковешникова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – № 2. – С. 45-48. – EDN TVXBFF.
3. Мартынович, Т. А. Понятие гражданского самоопределения в психолого-педагогической науке / Т. А. Мартынович, В. И. Спирина // Перспективы науки – 2017 : Материалы VII Международного заочного конкурса научно-исследовательских работ, Казань, 24 ноября 2017 года / Научный редактор А.В. Гуреров. Том 1. – Казань: ООО "Рóкета Союз", 2017. – С. 247-250. – EDN OSURHX.
4. Хворов, Н. Е. Социальное партнерство как фактор повышения социальной активности гражданского самоопределения и самореализации кадет / Н. Е. Хворов // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2017. – № 1-1(10). – С. 56-59. – EDN XUYKXT.
5. Новичкова, Н. М. Ценностное самоопределение обучающихся в ценностях гражданского мира / Н. М. Новичкова, О. М. Ботвина // Инновационное развитие и потенциал современной науки : Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Прага, Чехия, 18 февраля 2018 года / под общей редакцией А.И. Вострецова. – Прага, Чехия: Научно-издательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2018. – С. 449-457. – EDN YQGBBW.
6. Игуминцева, Е. М. Добровольчество как одно из условий гражданского самоопределения несовершеннолетних / Е. М. Игуминцева // Технологии образования. – 2019. – № 3(5). – С. 164-167. – EDN XMTZVE.
7. Дрозд, К. В. Гражданское самоопределение учащихся в условиях деятельности ученического пресс-центра / К. В. Дрозд // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2015. – № 5(14). – С. 32-38. – EDN UKWTVR.
8. Русанова, А. А. Гражданское самоопределение современного студенчества / А. А. Русанова // Эффективность реализации государственной молодежной политики: опыт регионов и перспективы развития : Сборник статей V Международной научно-практической конференции, Чита, 23–24 апреля 2016 года / Ответственный редактор А.А. Русанова. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2016. – С. 8-13. – EDN XBMHXX.
9. Гильмеева, Р. Х. Гуманитарно-ценностное самоопределение студентов как фактор формирования гражданской устойчивости / Р. Х. Гильмеева // Формирование гражданской устойчивости как фактор противодействия идеологии экстремизма и терроризма : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Казань, 19 октября 2017 года. – Казань: ООО "Данис", 2017. – С. 109-115. – EDN ZVXLEP.

Информация об авторе

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



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 98-101
Научная статья
УДК 37.091.398
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-98-101

Педагогические условия формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции студентов педагогического университета

Ирина Сергеевна Новикова

Московский педагогический государственный университет Москва, Россия

ORCID 0000-0002-2196-3522

is.novikova@mpgu.su

Аннотация. Представлено описание педагогических условий формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции студентов педагогического университета, их особенности и содержание; обзор имеющихся исследований в области понимания категорий «ценности», «я-концепция» и результаты опроса студентов по данной теме.

Ключевые слова: педагогические условия, ценностно-смысловая профессиональная я-концепция, педагогическая деятельность, особенности и содержательные условия для формирования ценностей, традиционные российские ценности.

Для цитирования: Новикова И.С. Педагогические условия формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции студентов педагогического университета // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 98-101.

Условия современной жизни в обществе, изменения которых приводят к процессам духовно-нравственных потерь и социально-экономических преобразований, выдвигают на первый план вопрос о фундаментальных составляющих личностной сферы – ценностях. Ценности современной молодежи претерпевают изменения и их «потребительско-гедонистическая» направленность достаточно быстро развивается.

Социальные институты, в свою очередь, нацелены на формирование гармонично развитой личности, которая способна адаптироваться к новым изменениям, быть уверенной в конкурентоспособной среде и иметь устойчивую жизненную позицию, включая личностно-профессиональные ориентиры. Данные составляющие в своей совокупности представляют собой целостный многокомпонентный динамический комплекс представлений личности о себе как субъекте профессиональной деятельности и как саморазвивающейся личности, которая реализуется в ценностно-смысловых субъект-субъектных отношениях.

В рамках суверенных задач Государства и общества, данные отношения должны выстраиваться в соответствии с традиционными российскими ценностями. Так нами понимается категория ценностно-смысловой профессиональной я-концепции.

Будущий педагог должен обладать не только качественными фундаментальными знаниями в своей профессиональной области, но и профессионально-важными личностными качествами, которые особую значимость представляют именно для обучающихся студентов [1;2;3].

Обратившись к трудам отечественных и зарубежных исследователей в психолого-педагогической отрасли, мы представим значимые для нашей работы концепции понимания категорий «ценности» и «я-концепции» личности.

В рамках экзистенциальных и аксиологических подходов категория ценностей трактуется как идеалы, мировоззренческие установки, жизненные ориентиры и интересы, которые формируются у личности в процессе социализации. Ценности определяют конативные задачи и проявление их в поведении (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.А., Леонтьев, К. Роджерс) [4;5;6].

Одно из центральных положений о понимании сущности и структуры ценностей личности описывает Ш. Шварц. Исследователь описывает двухуровневую систему ценностей – нормативные идеалы и индивидуальные приоритеты, а ценности в них понимаются как отражение в создании человека стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров, которые мотивируют на осуществление деятельности.

Также Ш. Шварц выделяет типы ценностей: власть, достижение, гедонизм, стимуляция, самостоятельность, универсализм, доброта, традиция, конформизм и безопасность. Конативная составляющая поведения личности будет различаться исходя из приоритетного типа ценностей [7].

Что касается фундаментальной категории исследования – профессиональной я-концепции, существует множество теоретических положений, описывающих данный феномен личности. Например, В.В. Столин представляет я-концепцию в качестве «организатора» внутреннего пространства самосознания, что формируется в процессе выстраивания отношений к компонентам осуществления профессиональной деятельности личности (целям, мотивам и действиям). Также, в работах В.В. Столина было подчеркнуто значение эмоционального компонента профессиональной я-концепции, то есть эмоциональных переживаний, связанных с осуществлением профессиональной деятельности.

В нашем понимании ценностно-смысловой профессиональной я-концепции также находит свое отражение данный эмоциональный компонент, но дополняется и другими в рамках исследования студентов педагогического университета – когнитивным (представления о профессиональной деятельности), конативным (осуществление непосредственной профессиональной деятельности), мотивационным (потребности и цели профессионального развития), а также, аксиологическим (совокупность ценностей профессии для личности) [8].

Для эффективного осуществления процесса формирования у студентов педагогического университета ценностно-смысловой профессиональной я-концепции недостаточно иметь представление о сущности и структуре данного феномена и возрастно-психологических особенностях студентов, важно учитывать и особенности образовательной среды, в которой выстраивается данный процесс субъект-субъектных отношений. Это формулирует запрос на выявление педагогических условий формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции студентов.

В исследовании приняли участие студенты ФГБОУ ВО «МПГУ» Института педагогики и психологии в количестве 84 человек (в возрасте от 19 до 22 лет). По результатам свободного ассоциативного эксперимента, целью которого являлся сбор информации о представлениях студентов по теме психологического благополучия и педагогических условий для формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции, а также представлений студентов о них как о профессионалах в перспективе настоящего и прошлого времени на основании 3-х компонентной структуры (я-реальное, я-в глазах других, я-идеальное). По результатам содержания представлений студентов на вопрос «Я-как специалист сейчас...» студенты давали следующие ответы, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Содержание представлений студентов о своей профессиональной я-концепции в настоящем («Я как специалист сейчас...»)

Зона ядра	«не специалист»; «только учусь»; «начинающий», «нулевой»
Потенциальная зона	«нуждающийся в развитии»; «не очень», «стараясь узнавать новое», «слабый»

По данным таблиц становится понятным, что студенты в настоящее время не представляют себя специалистами в своей профессиональной области. Важно отметить, что испытуемые высказывают мнение о потребности в профессиональном развитии и получении новых знаний. Это говорит об особой потребности в создании педагогических условий формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции, цели которых составляют психолого-педагогическую поддержку профессиональной мотивации студентов, создание ценностно-насыщенных курсов и наполнение их новыми знаниями в профессиональной области.

Также нами было проведено исследование содержания представлений студентов о своей профессиональной я-концепции в глазах других людей, данные исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Содержание представлений студентов о своей профессиональной я-концепции со стороны общества («Я как специалист в глазах других...»)

Зона ядра	«не состоявшийся»; «много знаю»; «у меня хорошо получается»
Потенциальная зона	«вру»; «в меня не верят», «плохой»



По результатам данного опроса, можно сказать, что несмотря на то, что студенты в зоне ядра отмечают поддержку со стороны окружения, в потенциальной зоне выявлены негативные установки. Данные установки связаны с ложью, студенты не чувствуют поддержки и одобрения их профессиональных стремлений у окружающих и вынуждены ложным образом создавать свой профессиональный образ, чтобы завоевать уважение и принятие других. Также было выявлено, что студенты не чувствуют «веры» в свои возможности со стороны окружения. Это создает необходимость в определении педагогических условий формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции, которые будут направлены на создание благоприятного психологического климата для развития доверительных отношений в коллективе, поддерживающих и субъект-субъектных отношений.

Исследование представлений о будущем, идеальном я-образе в области профессионального становления. Результаты отражены в таблице 3.

Таблица 3

Содержание представлений студентов о своей идеальной профессиональной я-концепции («Я как идеальный специалист...»)

Зона ядра	«это невозможно»; «постоянно обучаюсь»; «никакой»; «помогаю людям»
Потенциальная зона	«уверенный»; «востребованный», «имею личные границы»; «опытный», «терпеливый»

В результате изучения идеального я-образа студентов как будущих профессионалов, было выявлено, что в зоне ядра, составляющие представлений достаточно разные. Представления, связанные с невозможностью достижения идеального специалиста, говорят о том, что студенты склонны ограничивать свои возможности и перспективы. Также были выявлены представления, связанные с одной из важных компетентностей педагога и педагога-психолога – возможность оказать помощь в сфере «человек-человек», что отражает готовность студентов к оказанию данной поддержки людям, клиентам, обучающимся и т.д.

В потенциальной зоне оказались представления, связанные с теми личностными качествами, которые студенты хотят видеть в своем идеальном профессиональном образе. Это определяет возможность создания педагогических условий формирования ценностно-смысловой профессиональной я-концепции, содержание которых будет направлено на развитие у студентов уверенности в себе, расширение знаний о собственной востребованности на рынке труда, развитие навыков выстраивания личных границ в профессиональной области, а также навыков саморегуляции и получения первого практического опыта профессиональной деятельности.

Таким образом, по результатам опроса студентов, опираясь на их представления о своем профессиональном я-образе, выстроенном в 3-х компонентной структуре, мы можем сделать следующий вывод о тех педагогических условиях, которые могут быть эффективны.

Педагогическими условиями, обеспечивающими формирование ценностно-смысловой профессиональной я-концепции студентов педагогического университета, являются:

- обогащение ценностно-смыслового опыта студентов в профессиональных пробах (определяет изменение и дополнение целевых установок процесса профессиональной подготовки, реализацию субъект-субъектных взаимоотношений на основе взаимного уважения и учета индивидуальных особенностей всех участников образовательных взаимоотношений в векторе «обучающийся – педагог»; формирование ценностного отношения к образу будущей профессиональной деятельности);
- поэтапное вовлечение студентов в самооценочную, описательную и рефлексивную деятельность (предполагает развитие способности будущих педагогов к эмоционально-педагогической рефлексии, осуществляемое в процессе обучения, во внеучебной деятельности, в период прохождения психолого-педагогической практики);
- проектирование ценностно-насыщенных курсов и образовательной среды, в том числе информационной, создающей позитивный эмоциональный фон для развития ценностно-смыслового отношения студентов (предполагает решение будущими педагогами ценностно-смысловых ситуаций; включение студентов в научно-исследовательскую, культурно-массовую, волонтерскую и другие типы деятельности, имеющие определенное ценностное содержание относительно профессиональной деятельности; проведение иммерсивных экскурсий с элементами погружения в ценностную среду будущей педагогической профессии);

- содержательное обогащение содержания образования должно быть приближено к жизненному опыту будущих педагогов и ориентировано на их творческий потенциал, личностные переживания), что обеспечивает отбор педагогически целесообразных форм и методов взаимодействия с обучающимися в перспективе;

- использование инновационных педагогических технологий, направленных на контекстно-средовое обеспечение формирования ценностно-смыслового компонента профессиональной Я-концепции (предполагает применение методов активного взаимодействия: нарративные практики, форсайт-технологии, коучинг, арт-технологии (элементы музыкотерапии, танцевальной терапии), контекстное обучение, игровые, проектные, информационно-коммуникационные, рефлексивные, исследовательские, кейс-технологии); актуализация мотивационного потенциала личности, отражающего принятие ценности профессионального самовыражения в педагогической деятельности (заключается в переводе из состояния «потенциального» в состояние «реальное», «актуальное» в ситуации принятия профессиональных решений)..... сравнительно-сопоставительный метод; моделирование; экстраполяция; нарративный дискурс, ценностно-смысловые ситуации, паритетный диалог, моделирование сценариев поведения, коучинговые техники, анализ смыслового опыта, коммуникативные ситуации, методы педагогической интроспекции.

Список источников

1. Новикова, И. С. Статус педагога глазами современных студентов / И. С. Новикова // Современные тенденции развития общего и вузовского образования: Сборник научных статей II всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ярославль, 01 декабря 2022 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 270-273.
2. Тамарская Н. В., Новикова И. С. Ценностно-смысловая профессиональная Я концепция студентов педагогического университета: структурно-содержательный аспект // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 4 (133). С. 54-62.
3. Новикова, И. С. Особенности профессиональной Я-концепции студентов / И. С. Новикова // Кризис идентичности: личность, профессионал, сообщество. Актуальное состояние и пути преодоления : сборник материалов Всероссийского форума специалистов помогающих профессий с международным участием, Новосибирск, 07–12 декабря 2022 года. – Новосибирск: Манускрипт-СИАМ, 2023. – С. 55-61.
4. Щеблыкина Ж.В. Взгляд С. Л. Рубинштейна на развитие самосознания личности в жизненном пути // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2009. С. 1-6.
5. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15-26.
6. Бернс Р. Что такое Я - концепция // Психология самосознания: Хрест. / Ред. Д.Я. Райгородский. - Самара: Бахрах-М, 2003. - С.333-393
7. Шварц Ш., Бутенко Т. П., Седова Д. С., Липатова А. С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал ВШЭ. 2012. №2. С. 43-70
8. Столин В.В., Пантеев С.Р. Опросник самоотношения / В кн.: Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. Под ред. Бодалева А.А., Карлинской И.М., Столина В.В., Пантеева С.Р. - М., 1988. - С. 123-130

Информация об авторе

И.С. Новикова – ассистент.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 102-106

Научная статья

УДК 519.8:378.016

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-102-106

Игровое проектирование как метод активизации мыследеятельности студентов и интенсификации подготовки к практической деятельности

Сергей Сергеевич Мойсеенко

Балтийская государственная академия рыбопромышленного флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,

Калининград, Россия

moiseenkoss@rambler.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы теории и практики применения методов игрового проектирования как средства интеграции разнопредметных знаний для решения сложных задач в сфере профессиональной деятельности специалистов, а также как средства активизации мыследеятельности студентов и специалистов.

Ключевые слова: игра, проектирование, интеграция, знания, активизация, мыслительная деятельность.

Для цитирования: Мойсеенко С.С. Игровое проектирование как метод активизации мыследеятельности студентов и интенсификации подготовки к практической деятельности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 102-106.

Исследование содержания обучения и процесса подготовки инженеров в области организации перевозок и управления на транспорте, а также инженеров-судоводителей показали, что имеются серьезные противоречия между предметной дифференциацией обучения и необходимостью интеграции знаний для достижения конечной цели обучения – профессиональной готовности к осуществлению практической деятельности, решать сложные практические задачи, требующие интеграции разнопредметных знаний. В послевузовской деятельности специалистов умения интегрировать знания для решения сложных задач приобретается за счет трудового опыта, методом проб и ошибок, а этот путь длинный и малопродуктивный.

Наши исследования показали, что способность самостоятельно решать практические задачи средней сложности у большинства специалистов с высшим образованием проявляется примерно через три-пять лет практической деятельности.

Возникают задачи: а) ввести интегрирующие курсы и соответствующие технологии обучения в целях создания адекватных условий для наработки опыта практической деятельности еще в процессе обучения; б) консолидировать усилия преподавателей для работы на конечную цель; в) в рамках системы непрерывного образования и, в частности, системы повышения квалификации сосредоточить усилия на внедрение прогрессивных технологий обучения, ориентированных на активизацию мыследеятельности, развитие навыков решения стратегических задач развития [1, 2, 4, 6].

Опыт показывает, что использование традиционных форм и методов обучения позволяет охватывать лишь два из трех уровней усвоения знаний. На первом уровне студент получает как бы описание основных объектов своей будущей области деятельности [6, 7].

На втором уровне студент учится решать отдельные практические задачи, связанные с созданием и функционированием этих объектов. Третий уровень, обеспечивающий приобретение студентами навыков самостоятельной профессиональной деятельности, готовность к решению не стандартных сложных задач, традиционными формами обучения охватывается недостаточно.

В этой связи представляется перспективным решение проблемы интеграции знаний и, более того, их углубления посредством внедрения в учебный процесс прогрессивных технологий обучения, в частности, комплексных деловых игр и игрового проектирования.

Безусловно, реализация этого подхода требует серьезной подготовки, связана с существенными материальными затратами, требует концентрации и объединения усилий преподавателей, но ожидаемый эффект стоит таких усилий.

На кафедре организации перевозок БГАРФ разработаны и внедряются в учебный процесс игры на проектирование. Результаты использования игр показывают, что при меньших затратах учебного времени можно достичь более высоких показателей качества и уровня подготовки инженеров за счет активизации мыследеятельности и создания условий для интеграции знаний. Опыт применения игровых форм обучения, в институте повышения квалификации показал сколь велика эффективность активных методов обучения, более того, часто желаемый результат можно достичь исключительно за счет игр, активизирующих мыследеятельность [7, 8, 10].

Рассмотрим структуру и сценарий игры на проектирование «Разработка проекта транспортировки грузов из регионов СНГ в порты мира».

1. Назначение и цели игры.

Деловая игра предназначена для студентов специальности 240100 «организация перевозок и управление на транспорте», а также для специалистов, работающих в области организации перевозок и транспортной логистики.

Цель игры - приобретение практических навыков интеграции разнопредметных знаний для решения комплексных задач проектирования транспортно-логистических схем и разработке организационно-технических проектов транспортировки грузов.

Разработка проектов транспортировки грузов представляет собой сложную комплексную многовариантную задачу, решение которой требует глубоких знаний в области управления флотом, транспортной логистики, исследования операций, технологии грузоперевозок, экономики и коммерческой деятельности, транспортного экспедирования, коммерческого и таможенного права и т.д. Не трудно видеть сколь велика значимость проблемы интеграции знаний и построения конфигураций их сборки для решения нестандартных задач.

Становится понятным как сама цель, так и назначение игры. Отличие игрового проектирования от традиционного курсового проектирования состоит в том, что в игре имитируется среда с условиями, приближенными к реальным, в игре присутствуют противодействующие стороны и конкуренты, эксперты и арбитры создают характер состязательности и мотивации, а также стимулируют (и даже вынуждают) к усвоению новых знаний по ходу игры.

Участники игры разбиваются на группы по три человека каждая и выбирают руководителя группы. Руководит процессом игрового проектирования преподаватель, имитирующий одновременно и роль заказчика проекта. Экспертная группа в составе двух человек (из числа преподавателей или наиболее продвинутых студентов) проводит консультирование и оценку проектов. Роль арбитров выполняют эксперты и преподаватель, ведущий игру.

В качестве противоборствующих сторон в игре выступают заказчики, конкуренты (другие проектные группы), эксперты, стороны вовлеченные в процесс транспортировки, природа и т.д. Рабочее место для каждой группы располагается в пределах одной большой аудитории, там же располагается библиотека информационно-справочной литературы, документации, инструкций, проформ документов, географических карт, справочника ПОРТЫ МИРА и т.д.

Руководитель игры знакомит участников проектных групп со структурой и правилами игры, включая систему оценок и мотивации. Каждой проектной группе выдается памятка-инструкция, включающая правила игры, систему оценок и штрафов, а также жесткие ограничения.

Проектные группы на основе требований, сформулированных заказчиком, разрабатывают техническое задание на проектирование, которое должно быть согласовано с заказчиком. Каждая группа разрабатывает не менее трех альтернативных вариантов проекта и представляет их на экспертизу с последующей защитой.

Арбитры оценивают проекты по нескольким критериям в балльной системе и предоставляют свои оценки руководителю игры для заключительного подведения итогов. Руководитель игры, имитирующий одновременно и роль заказчика, имеет решающий голос при окончательной оценке проекта. Надлежащим образом оформленные проекты после их успешной защиты принимаются в зачет курсового проекта, что играет роль действенного мотивационного фактора. Поощряется разработка проектов с ориентацией на будущее и сегодня еще не изведенное.



2. Содержание и структура игры.

Структура игры и процесс игрового проектирования включает четыре основных этапа [7]: подготовка к игре; сбор исходной информации и разработка технического задания; разработка проекта; экспертиза, рецензирование, защита проекта; сдача проекта заказчику. В приложении 1 представлена структурная схема игры.

Подготовительный период включает комплекс работ, связанных с: формированием информационно-справочной литературы; программного обеспечения для решения оптимизационных задач; подготовкой заданий; генерированием возмущающих воздействий, которые будут вводиться в игру; уточнением системы оценок, штрафов и стимулирования; проигрыванием и обсуждением с экспертами/ арбитрами сценария игры и т.д. На этом этапе проводится инструктаж участников игры, формирование проектных групп и входной контроль знаний участников проектных групп.

Входной контроль знаний проводится по специально подготовленным тест-картам, которые включают вопросы из таких дисциплин как: исследование операций, управление работой флота и портами, транспортная логистика, внешнеторговые операции и коммерческая работа, технология грузоперевозок, право (коммерческое, таможенное, морское, гражданское, административное и т. д.) и нормативные акты; транспортное экспедирование, английский язык. Цель входного контроля – определить уровень предметных знаний студентов и их умения конфигурации знаний.

Однако, сама процедура контроля знаний не является самоцелью. Главное это стимулирование участников игры (студентов) к углублению знаний, устранению пробелов и приобретение новых знаний в процессе игры. Ведущий игру преподаватель с учетом результатов тестирования разрабатывает тематику и план консультаций, включая методологические консультации. Примерный план методологических консультаций приводится в приложении 2.

3. Процесс игрового проектирования.

После выполнения всех, предусмотренных регламентом процедур, проектные группы вступают в основной период игры. Для раскрытия одержания и разворота сценария основного периода игрового проектирования прокомментируем соответствующие блоки-схемы, представленной в приложении 1.

Блоки 2.1-2.2. Задание на проектирование выдается заказчиком каждой проектной группе. Задание содержит сведения о: заказчике, грузоотправителях и покупателях; характере и количестве груза, пунктах его складирования; стране/портах назначения; транспортных условиях запродажных контрактов; специальных требованиях к проекту; ранних и поздних сроках поставок; объемах партий грузов; и т.д. Руководитель проектной группы знакомит проектантов с заданием, выполняется анализ задания, определяется состав и источники исходной информации, необходимой для разработки технического задания и проекта.

Блоки 2.3-2.7. Выполняются работы: сбор исходной информации; анализ ситуации с целью выявления возможных проблем и значимых затруднений; формулирование целей и задач, требований к проекту; разработка и согласование с заказчиком технического задания на проектирование.

После разработки технического задания проектные группы представляют краткие доклады о проведенной работе для обсуждения на пленарном заседании всех участников игры. В докладах необходимо доказать принципиальную возможность выполнения задания на проектирование в соответствии с условиями заказчика. Проектанты должны показать свое видение проекта на уровне абстракции, а также возможность проработки альтернативных вариантов.

Необходимо определиться по каким критериям предполагается оценивать эффективность проекта, по какой методике будут выполняться расчеты экономической эффективности. Прделанная работа оценивается экспертами и арбитрами.

Блоки 2.8-2.9. Проектные группы приступают к выполнению проектных работ согласно техническому заданию. Разрабатываются альтернативные варианты транспортно-логистических схем перемещения грузов. Рекомендуются рассматривать не менее трех вариантов (по числу членов проектной группы).

В транспортно-логистических схемах должны найти отражение все эволюции груза в процессе его перемещения от продавца к покупателю (грузополучателю). При разработке транс-

портно-логистических схем рекомендуется использовать методы исследования операций для поиска оптимальных проектных решений. Эффективность альтернативных вариантов перемещения грузов рассчитывается по существующим методикам, или по методике собственной разработки, если утвержденных методик для конкретного случая нет.

Блоки 2.10-2.11. Альтернативные варианты транспортных логистических схем с расчетами эффективности представляются на согласование заказчику. Последний принимает какой-то вариант или вносит свои замечания. Эксперты и арбитры дают промежуточную оценку проработанной проектными группами работы. После согласования с заказчиком группы продолжают работу над проектом.

Блоки 2.11-2.13. Каждый участник проектной группы продолжает разработку своего альтернативного варианта проекта. В частности, прорабатываются разделы: рабочий вариант транспортной логистической схемы, решение технических и технологических задач, организация транспортно-экспедиционного обслуживания процесса перемещения груза, расчет экономической эффективности. Глубина детализации проекта выбирается исходя из соображений практической целесообразности, но в любом случае детализация должна быть такой, чтобы экспедитор средней квалификации смог работать с таким проектом и организовать эффективно процесс перемещения груза.

Блоки 2.14 -2.16. Экспертиза проектов выполняется экспертами с привлечением наиболее продвинутых участников проектных групп. Эксперты готовят рецензии на проекты, после чего организуется защита проектов. Защита проектов производится на общем заседании экспертов, представителей заказчиков, арбитров. На защиту приглашаются все участники игры. Процедура защиты включает: 5-ти-7-ми минутный доклад (цель, задачи, методы, что сделано и какие результаты, элементы новизны, эффективность, краткое заключение), вопросы экспертов и приглашенных, отзывы, рецензии. Доклад следует сопровождать иллюстрационным материалом (таблицы, схемы, фотографии, графики и т.д.).

Оценка проекта выносится по результатам защиты с учетом промежуточных результатов, рецензий и отзывов

Блоки 2.17- 2.19. Руководитель игры, эксперты и арбитры определяют лучший проект, лучшую проектную группу, лучшего проектировщика. Заказчики заключают с лучшими проектными группами долгосрочные договоры о сотрудничестве (проектирование, транспортно-экспедиционное обслуживание, фрахтование судов и т/д.). На пленарном заседании подводятся итоги игры, обсуждение игры и ее организации, принимаются рекомендации. Руководитель объявляет о завершении игры.

4. Система оценки работы проектных групп и финансовых взаимоотношений.

В основу системы оценки работы проектных групп положены финансовые взаимоотношения между исполнителями и заказчиками, а также сторонами вовлеченными (эксперты, консультанты, субподрядчики и т.д. Стоимость проекта определяется по договоренности между исполнителем и заказчиком. Заказчик авансирует выполнение проектных работ с момента согласования технического задания.

Таким образом, каждая группа имеет фиксированную сумму (для всех групп одинаковую), достаточную для выполнения проекта с условием рассмотрения трех альтернативных вариантов. В техническом задании приводится календарный план выполнения проектных работ. Выполнение работ по каждому этапу, указанному в плане контролируется заказчиком или его представителями (например, экспертами).

Проектировщики подвергаются штрафам за случаи нарушения сроков выполнения работ, технических условий, некачественного выполнения работ и т.д. Но предусматривается и система стимулирования/ поощрения проектировщиков, например, за нахождение неординарных решений, досрочное выполнение отдельных этапов проекта, рассмотрение альтернативных вариантов транспортно – технологических схем и т.д. Проектировщики могут получать помощь экспертов или других проектных групп за определенную плату.

В случае недостатка средств для окончания выполнения проектных работ проектировщики могут взять банковский кредит под установленный банком процент. Решение о предоставлении кредита принимает банк после получения заключения экспертов. Система оценок и финансовых взаимоотношений должна быть доведена до участников в начале игры.



5. Критерии оценки работы проектных групп и входящих в них индивидов.

Кроме финансовых результатов для оценки действий проектных групп и входящих в них индивидов используется балльная система оценок по каждому этапу игры. На заключительной стадии игры работа участников оценивается по критериям: качества, времени, активности, результативности. То есть, работа оценивается векторным критерием. При подведении итогов руководитель игры обосновывает объявляемые оценки и доводит до сведения рекомендации участникам в части их дальнейшего самосовершенствования.

Игровое проектирование может быть эффективным методом решения проблем управления сложными производственно-хозяйственными, социально-экономическими и техническими системами [7,9].

Управление, особенно стратегическое, предусматривает включение в системный процесс таких видов деятельности как прогнозирование, проектирование, планирование. Использование игрового проектирования при решении задач стратегии развития может стать исключительно эффективным методом за счет системной организации работы вовлеченных специалистов и активизации мыследеятельности участников проектной/исследовательской группы. Понятно, что сфера практического применения игрового проектирования не ограничивается студенческой аудиторией [6,7,8,11].

Игры должны стать эффективным инструментом для разработки новых проектов, имитации их реализации, исследования и прогнозирования последствий их внедрения и т.д. Все это должно проводиться в целях эксперимента.

Экспериментировать следует в играх, так как эксперименты на реальных объектах и на реальных людях слишком дорого обходятся обществу.

Список источников

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

Информация об авторе

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

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 107-111

Научная статья

УДК 378. 147

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-107-111

**Формирование конкурентоспособности у студентов технического вуза
с использованием технологии предметно языкового
интегрированного обучения CLIL**

Елена Владимировна Володина

Московский политехнический университет, Москва, Россия

ORCID ID: 0000-0003-1951-336X,

Scopus Author ID: 57219746562

alina661966@mail.ru

Аннотация. В эпоху глобализации мировой экономики образование объективно должно интегрировать в свою деятельность современные инновационные, информационные и когнитивные технологии. В настоящее время профессиональное образование определяется как процесс и результат профессионального формирования личности человека, причем доминантой образования является развитие личности, ее мышления, творческих способностей и качеств. Для того, чтобы производить инновационные товары, продукты, процессы и услуги в условиях рыночной конкуренции специалисты должны быть конкурентоспособными.

Конкурентоспособная творческая личность несомненно является самой эффективной из всех существующих сегодня моделей личности. Рассмотрено педагогическое проектирование содержания иноязычного обучения для формирования у студентов готовности к инновационной инженерной и научно-исследовательской деятельности и приведены методы формирования конкурентоспособности специалиста.

Ключевые слова: конкуренция, конкурентоспособность, конкурентоспособная личность, развитие личности, мышление, методы формирования.

Для цитирования: Володина Е.В. Формирование конкурентоспособности у студентов технического вуза с использованием технологии предметно языкового интегрированного обучения CLIL // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 107-111.

Актуальные проблемы современного образования невозможно рассматривать без учета глобальных процессов, происходящих в экономике, политике, социальных отношениях. По мнению исследователей, шестой большой цикл Кондратьева в развитии мировой экономики вступает в силу (2018 – 2050 гг.) [1].

Оживление в экономиках развитых стран связано с началом освоения инновационных продуктов на основе NBIC технологий (нано, био, информационных и когнитивных технологий), которые станут ядром грядущего 6-го технологического уклада [1].

Характер происходящих изменений настолько фундаментален, что мировая история еще не знала подобной эпохи – времени великих возможностей, так и потенциальных опасностей [2].

Это вносит существенный диссонанс в поиск молодыми людьми перспективных траекторий индивидуального развития, обостряет динамику неоднозначности восприятия ими социокультурных перемен и образовательных ценностей с воплощением в жизнь новых гуманитарных парадигм, инновационного обновления образовательной деятельности.

Использование образования как основы для диалога между странами позволяет снизить уровень конфликтности, сохранить и восполнить человеческий потенциал, а также найти новые основания для взаимодействия.

Инновационная направленность деятельности современного вуза достигается интеграцией образовательного процесса и научного поиска. В достижении целей в области качественного образования использование иностранного языка как средства познания, создания нового



знания и его реализации в профессиональной деятельности велико в интересах устойчивого развития государств.

По мнению У. ХАО, большая роль отводится коммуникации как процессу активного взаимодействия всех участников процесса посредством различных способов общения, а также практическим действиям, направленным на объединение совместной деятельности для достижения поставленных целей и задач перед участниками общества [3].

На данном этапе развития общества нужна конкурентоспособная образовательная система. Подготовка кадров должна соответствовать запросам и потребностям рынка труда. В современном обществе происходит изменение спроса на новые профессии, а специалист определяется с направленностью своего обучения в течение всей жизни. Чтобы подготовить специалистов для инновационной деятельности вуз должен стать инновационным учебным заведением, сознательно формирующим инновационный фон развития, а инновационная деятельность воспринимается как совместное движение к поставленным целям (подготовка специалистов, конкурентоспособных на рынке труда в России и за рубежом) [4]. Таким образом, цель обучения в вузе: формирование готовности студентов к инновационной инженерной и научно-исследовательской деятельности и коммуникации в ней неразрывно связано с формированием конкурентоспособной личности будущих специалистов. Характеристика идеальной модели конкурентоспособной личности приведена [5] в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика идеальной модели конкурентоспособной личности

	Качества	Эталонные характеристики качества личности
1	Мотивы и ценностные ориентации	1. Четкость целей и ценностных ориентации. 2. Осознание приоритетов. 3. Амбициозность. 4. Стремление к лидерству 5. Оптимизм, вера в успех своего дела. 6. Глубокий интерес к делу 7. Ориентация на здоровый образ жизни. 8. Стремление к качественному конечному продукту своей деятельности.
2	Нравственные качества	1. Ответственность. 2. Обязательность. 3. Толерантность. 4. Способность к временным компромиссам. 5. Самостоятельность в условиях нравственного выбора.
3	Гражданские качества	1. Ясность и четкость гражданской позиции. 2. Социальная активность. 3. Способность отстаивать свои права. 4. Демократизм. 5. Гражданское мужество. 6. Патриотизм. 7. Смелость.
4	Интеллектуальные и деловые качества	1. Креативность, творческий подход к делу. 2. Компетентность 3. Профессионализм. 4. Системность мышления. 5. Критичность и прогностичность мышления.
5	Особенности характера и поведения	1. Способность ставить и решать все более сложные задачи и проблемы. 2. Трудолюбие. 3. Энергичность. 4. Решительность. 5. Стрессоустойчивость. 6. Способность мобилизоваться. 7. Способность не останавливаться на достигнутом. 8. Способность к риску. 9. Расчетливость. 10. Способность начатое дело доводить до конца.

	Качества	Эталонные характеристики качества личности
6	Коммуникативные способности	1. Коммуникабельность, адаптивность. 2. Умение убеждать. 3. Умение вести переговоры. 4. Эмпативность (способность чувствовать собеседника)
7	Организаторские способности	1. Способность создать команду. 2. Способность подчинить своей воле других. 3. Способность быть лидером. 4. Способность эффективно делегировать свои полномочия. 5. Требовательность. 6. Умение организовать и мобилизовать коллектив на успешное решение коллективной задачи. 7. Умение контролировать и корректировать работу коллектива.
8	«Само»-способности и «само»-процессы	1. Самостоятельность в принятии ответственных решений. 2. Способности к: непрерывному саморазвитию, личностному и профессиональному росту, самоопределению, самоуправлению, самосовершенствованию, творческой самореализации

Чтобы создавать конкурентоспособные инновационные товары, процессы услуги и их коммерциализацию специалист должен быть конкурентоспособной личностью.

Конкуренция – состязательность, соперничество, напряженная борьба юридических и физических лиц за покупателя за свое выживание в условиях действия жесткого закона конкуренции как объективного процесса «вымывания» некачественных товаров.

Конкурентоспособность – свойство объекта, характеризующееся степенью удовлетворения им конкретной потребности по сравнению с аналогичными объектами, представленными на данном рынке.

Конкурентоспособная личность – это личность, для которой характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами.

Содержание обучения

Разработка инновационных продуктов, процессов и услуг и их коммерциализация в условиях рынка изображена на рисунке. Инновационная система (ИС) – это совокупность взаимосвязанных и упорядоченно взаимодействующих элементов, предназначенная для выполнения инновационного процесса, цели которого определяются его субъектами и объектами.



Рис. Структурно-функциональная схема инновационной системы в условиях рынка технических инноваций



Этапы научного исследования и их результаты изображены в таблице 2.

Таблица 2

Этапы научного исследования и их результаты

Английский	Русский	Результаты	
Fundamental research	Фундаментальные исследования	научные идеи, открытия и концепции (теории)	
Exploratory research	поисковые исследования	научные прогнозы формирования и развития технических инноваций	
Applied research	прикладные исследования	формирование технических инноваций в виде технических систем и технологий	
Development project	опытно-конструкторские работы	материализация технических систем и технологий	
Experimental work	экспериментальные работы	практическое внедрение технических систем и технологий.	

Для реализации целей обучения мы применяем технологию предметно языкового интегрированного обучения («Content and Language Integrated Learning») CLIL.

Эффективность обучения с применением технологии CLIL достигается через [6]:

- последовательное овладение знаниями, навыками в рамках определённого контента, а также его понимание;
- включение в когнитивные процессы;
- коммуникативное взаимодействие в определённом контексте;
- развитие лингвистических знаний, умений и навыков;
- культурное самосознание.

Система обучения с использованием технологии CLIL основана на интеграции 4 главных компонентов CLIL:

1. Content – темы
2. Communication – английский язык, с помощью которого мы изучаем темы и которым овладаем в процессе обучения.
3. Cognition – мыслительные операции, помогающие понять и осознать окружающую нас действительность (сравнение, анализ, синтез, абстракция, конкретизация, суждение, понятие, умозаключение, индукция, дедукция).
4. Culture – то, как мы взаимодействуем с реалиями, применяем наши знания и умения в жизни. На основе технологии CLIL в процессе языковой подготовки у студентов технических специальностей нами разработаны педагогические условия ее реализации.

Для этапа профессионально-ориентированного обучения по дисциплине «Иностранный язык» используется разработанный нами электронный образовательный ресурс.

Задания для самостоятельной работы.

Найдите определение понятий: фундаментальные исследования (ФИ), поисковые исследования (ПИ); прикладные исследования (НИР), опытно-конструкторские работы (ОКР), экспериментальные работы (ЭР) и их результаты. Приведите примеры. Виды исследований и их результаты.

Для формирования научного дискурса, истинности и достоверности мы использовали вопросо-ответный развивающий прием. Структура приема состоит из: алгоритма, последовательно включающего студента в мыслительную деятельность; классификатора вопросов (таблица 2); перечня (операции, формы и функции мышления) [7].

В учебный процесс введены:

- терминологический минимум по инновационной деятельности [8, С.80 – 85];
- речевой этикет: формы общения, привлечение внимания, знакомство без посредника, знакомство через посредника, ответные реплики, приветствие, выражение удивления при встрече, прощание, выражения, сопровождающие прощание;

- межкультурное сопоставление англо-саксонской и российской норм модели профессиональной коммуникации специалиста на основе ценностных ориентаций;
- рекомендации по написанию эссе рефератов, научных статей.

Результаты исследования имеют теоретическую значимость и научную новизну, заключающиеся в том, что сделан вклад в развитие теории и методики профессионально-ориентированного этапа обучения иностранному языку для технических направлений подготовки в вузе. Проведенное тестирование после эксперимента показало, что уровень владения компетенцией УК-4 возрастает за счет технологии обучения, владения научным дискурсом и включения студентов в схему поисковой творческой познавательной деятельности.

Полученные нами данные согласуются с мнением российских ученых, представляющих творческий потенциал как интегративное качество личности, которое отражает меру возможностей, совокупность творческих сил, готовность к творческой самореализации и саморазвитию, отношение (установку, направленность) человека к творчеству, продуктивность его деятельности [9].

Исследователи [10, 11] отмечают, что использование технологии CLIL в учебном процессе высшей школы является эффективным. Инновационная направленность деятельности современного вуза достигается интеграцией образовательного процесса и научного поиска, что способствует формированию конкурентоспособной личности в условиях рынка технических инноваций.

Список источников

1. Акаев А.А., Коротаев А.В. Шестой большой цикл Кондратьева в развитии мировой экономики вступает в силу URL: <https://polit.ru/article/2016/06/14/kondratiev/> (дата обращения: 10.11. 2023)
2. Шваб К. Четвертая промышленная революция URL: <https://iknigi.net/avtor-klaus-shvab/116509-chetvertaya-promyshlennaya-revoluciya-klaus-shvab.html> (дата обращения: 10.11. 2023).
3. У ХАО. Коммуникации в цифровом обществе// Научный лидер.2021. № 28 (30). С. 37 – 41. URL: <https://scilead.ru/article/705-kommunikatsii-v-tsifrovom-obshchestve> (дата обращения 10.11 2023).
4. Володина Е. В., Володина И. В. Формирование готовности к коммуникации в инновационной инженерной и научно-исследовательской деятельности у студентов технического вуза средствами иностранного языка // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 122 –134. DOI: 10.32744/pse.2020.5.8 EDN: PBOATW
5. Андреев В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности/ В.И. Андреев. - Казань. Центр инновационных технологий. 2004-468с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002492359?ysclid=lotno317aq199330167> (дата обращения 10.11.2023).
6. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. DOI: 10.1016/j.system.2011.01.001. URL: https://books.google.ru/books?id=n44HQgAACAAJ&redir_esc=y (дата обращения 10.11.2023).
7. Володина Е.В. Об интеграции американской технологии с отечественной лингвистикой при изучении иностранного языка//Среднее профессиональное образование.2007. № 8. С. 19 –21. EDN: KNPCDB
8. Володина Е.В., Володина И.В. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе. Формирование готовности к профессиональной коммуникации на иностранном языке в сфере инновационной деятельности у студентов, магистрантов и аспирантов вуза: Монография. – М.: Издательство «Спутник+», 2018. – 95 с. EDN: UJBGKR
9. Матюшкин А. М. Интуиция и творчество // Мир психологии. 1996. № 4. С. 56 –70. EDN: YTDGUR
10. Григорьева К. С. Формирование у студентов технического вуза иноязычной компетенции в сфере профессиональной коммуникации на основе технологии CLIL (на примере направления «Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования»): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Казань, 2016. 223 с. EDN: FKOQSV
11. Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 29 –42. URL:<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42> (дата обращения: 10.11.2023)

Информация об авторе

Е.В. Володина, кандидат педагогических наук, доцент.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 112-115
Научная статья
УДК 546.212:544.016(06)
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-112-115

Формирование познавательной самостоятельности у студентов технического университета при выполнении лабораторных работ по химии

Елена Васильевна Кочановская

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
elena.kochanovskaya@klgtu.ru

Аннотация. Современное общество предъявляет высокие требования к специалистам с высшим образованием. Обществу необходим специалист новой формации, который владеет не только предметными, но и методологическими знаниями, методами и приемами познавательной деятельности. Последние позволяют решать проблему формирования и развития познавательной самостоятельности.

Ключевые слова: лабораторные работы, познавательная самостоятельность.

Для цитирования: Кочановская Е.В. Формирование познавательной самостоятельности у студентов технического университета при выполнении лабораторных работ по химии // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 112-115.

Особенностью настоящего этапа развития образования является поворот к личности студентов, к их всестороннему развитию на основе активной учебно-познавательной деятельности. Претворение этой идеи связано с осуществлением принципиальных перемен, с модернизацией содержания образования. Этот переход возможен лишь в условиях развивающего обучения, организованного на основе деятельностного подхода.

Методологической основой исследования послужили психолого-педагогические теории: деятельностного подхода к обучению (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский), развивающего обучения (Давыдов В.В.), поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина).

Самостоятельность - «такое действие человека, которое он совершает без непосредственной помощи и указаний другого человека, руководствуясь лишь собственным представлением о порядке и правильном выполнении операций» [15, с. 153]. «Самостоятельность - это свойство личности, в котором проявляется способность и любовь к самостоятельной деятельности» [114, с. 87]. Самостоятельность означает способность «систематизировать, планировать свою деятельность без посторонней помощи руководителя и практической помощи со стороны руководителя» [111, с. 218], «способность противостоять, не поддаваться внешним влияниям, перерабатывать их в своем сознании» [61, с. 68]. «Это важнейшее системообразующее свойство развивающейся личности, которое проявляется в уровне овладения действительностью и обеспечивает возможность человеку самому, независимо, инициативно распоряжаться своим жизненным опытом» [131, с. 324].

Как видим, что понятия приведенные выше близки друг другу, в каждом определении подчеркивается определенная степень независимости от других людей, от посторонних влияний, проявления самостоятельного принятия решений, выполнения собственной деятельности.

Таким образом, самостоятельность определяем, как независимость, инициативность, решительность, свобода от посторонних влияний. Самостоятельность проявляется в деятельности, «которую учащийся осуществляет без посторонней помощи, опираясь на свои знания, мышления, умения, жизненный опыт, убеждения, и которая через обогащения учащегося знаниями, развивая и воспитывая его, формирует качество самостоятельность» [47, с. 32]. Как известно, ведущей деятельностью студента является учебная деятельность (А.К. Давыдов [45], А.К. Маркова [93], Д.Б. Эльконин [171]), поэтому самостоятельность необходимо рассматривать применительно к этой деятельности, и такую самостоятельность принято называть познавательной самостоятельностью (в дальнейшем - ПС).

Рассмотрим ПС, как качество студента. ПС рассматривается как «особый вид познавательной деятельности субъекта, выполняемой с целью усвоить определенную совокупность знаний, умений,

интеллектуальных навыков» [126, с. 85]; как «первичная ступень познавательного акта (способность активно и творчески воспринимать материал)»; так и на заключительном этапе познания, «как умения и способность использовать усвоенные теоретические знания на практике» [131, с. 118]; как «готовность (способность и стремление) своими силами продвигаться в овладении знаниями» [32, с. 120]; «в учебной деятельности ПС выражается в умениях видеть возникающие задачи, определять в них основной вопрос и находить пути решения: характеризуется стремлением учащихся рационально организовать свою деятельность, применить имеющиеся знания, умения и навыки в новых условиях, действовать инициативно и добиваться решения задачи, уметь отстаивать свою точку зрения» [119, с. 4];

Целью освоения дисциплины «Химия» является формирование знаний теоретических основ химии и свойств химических элементов, соединений и материалов на их основе, приобретение навыков постановки и проведения лабораторных исследований; и умение использовать их в своей профессиональной деятельности.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

- знать химические процессы, протекающие на объекте профессиональной деятельности;
- уметь ориентироваться в химических законах в своей профессиональной деятельности;
- владеть навыками использования основных законов химии для освоения образовательной программы и в профессиональной деятельности.

При изучении химии большое значение имеет лабораторный практикум. Правильно поставленный эксперимент позволяет проследить закономерности химических процессов, исследовать влияние различных факторов, запомнить свойства веществ, а также способствует выработке методологии химического мышления. В процессе лабораторных занятий по химии складываются навыки проведения химического эксперимента, организации рабочего места, соблюдения правил техники безопасности.

Каждая лабораторная работа включает цель, план проведения задания, приборы и реактивы, теоретическое введение, алгоритмы проведения и обработки результатов, сравнительный анализ, вывод. При описании опытов авторы ставили перед собой задачу привить студентам навыки самостоятельного теоретического толкования наблюдений и выводов, вытекающих из эксперимента. Поэтому после каждого опыта сформулированы требования, в которых поставлен ряд вопросов для самоконтроля. Практикум предусматривает индивидуальное выполнение работ каждым студентом. Лишь в отдельных случаях опыты могут быть групповыми.

Целями лабораторных занятий по химии являются:

1. Обучить студентов проверять, корректировать, углублять теоретические знания, в результате проверки методами экспериментальных исследований в химии (титриметрический, калориметрический, фотоколориметрический методы, рН-метрия, тест-методы анализа).
2. Сформулировать у студентов экспериментальные и исследовательские умения: умения работать с химическими реактивами, лабораторным оборудованием, самостоятельно выполнять и прогнозировать химический эксперимент, оценивать его риск и безопасность.
3. Сформировать у студентов общенаучные умения: осуществление вычислительных, графических действий, объяснение причинно-следственных связей и общелогические умения: сопоставлять, анализировать результат эксперимента, умение делать выводы, умения оценивать погрешность эксперимента.

Первый этап выполнения лабораторной работы характеризуется тем, что обучаемый владеет лишь исполнительским и репродуктивным методами учения. Предметные знания формируются на эмпирическом уровне, студент учится устанавливать взаимосвязь между составом веществ и их способностью вступать в химический эксперимент. Лабораторные работы выполняются только при подробном описании алгоритма проведения эксперимента. При этом у студента складывается впечатление, что он самостоятельно выполняет лабораторные работы. Самостоятельная работа осуществляется по образцу. Студент не акцентирует внимание на методах и приемах самостоятельной познавательной деятельности. Сравнительный анализ результатов эксперимента: и выводы по проделанной работе может сделать только с преподавателем.

Лабораторная работа. Проведение необратимых и обратимых ионообменных реакций в водных растворах. Изучение влияния условий взаимодействия на состояние равновесия в ионообменных реакциях (представлен один опыт лабораторной работы).

Выполняется студентами по алгоритму проведения эксперимента:

Опыт № 1. Смещение равновесия диссоциации слабых электролитов.



А) Влияние соли слабой кислоты на диссоциацию этой кислоты.

В две пробирки внесите по 5 капель раствора уксусной кислоты CH_3COOH и по одной капле индикатора метилового оранжевого. Одну пробирку с уксусной кислотой оставьте в качестве контроля, а в другую внесите микрошпатель ацетата натрия CH_3COONa .

Б) Влияние соли слабого основания на диссоциацию этого основания.

В две пробирки внесите по 5 капель раствора аммиака $\text{NH}_3 \cdot \text{H}_2\text{O}$ и по одной капли фенолфталеина (индикатор). Одну пробирку с раствором аммиака оставьте в качестве контроля, а в другую внесите микрошпатель хлорида аммония NH_4Cl (один из опытов работы).

Алгоритм обработки экспериментальных данных:

Опыт 1. Визуально опишите эксперимент. Напишите в молекулярной и ионно-молекулярной форме уравнения реакций. В растворах слабых электролитов устанавливается динамическое равновесие между недиссоциированными молекулами и образовавшимися в результате диссоциации ионами.

Это динамическое равновесие можно сместить одним из следующих способов: 1) разбавление раствора способствует диссоциации, равновесие смещается в сторону образования дополнительного количества ионов; 2) увеличение концентрации одноименных ионов будет подавлять диссоциацию, равновесие сместится в сторону образования недиссоциированных молекул.

Сравнительный анализ результатов эксперимента:

Опыт 1. Сравнивая с контрольной пробиркой, по изменению цвета индикатора, определить в какую сторону смещается химическое равновесие.

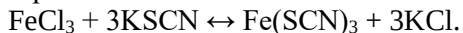
Вывод: в данной работе показано влияние одноименных ионов на сдвиг химического равновесия.

Второй этап характеризуется использованием продуктивно практического метода учения, который предполагает отработку соответствующих навыков и умений не только в плане предметных, но и методологических знаний. Знания, в основном, формируются на эмпирическом уровне. Система указаний - ориентиров в этом случае выступает в виде алгоритмов. Студент при защите лабораторных работ достаточно грамотно сообщает об используемых научных методах и приемах познавательной деятельности в ходе выполняемой лабораторной работы. Однако, это лишь «сообщение», а не процесс развертывания самостоятельной познавательной деятельности, но студент уже понимает важность научных методов познания для развития самой науки и исследовательской деятельности. На данном уровне самостоятельная работа осуществляется еще по алгоритму.

Лабораторная работа. Изучение влияния кинетических параметров на скорость химических реакций. Изучение направления смещения химического равновесия. Цель лабораторной работы: проверка, корректировка и углубление знаний студентов по теме «Кинетика» через эксперимент и решение задач. Формирование навыков выполнения эксперимента, умения объяснять результаты эксперимента, умения анализировать. Воспитание самостоятельности, организованности, формирование умения работать в группе, развитие творческих способностей, логического мышления, внимания.

Опыт № 2. Смещение химического равновесия обратимых реакций.

В четыре конические пробирки внесите по 5 капель 0,0025 н раствора хлорида железа (III) FeCl_3 и по 5 капель 0,0025 н раствора тиоцианата (роданида) калия KSCN . Растворы тщательно перемешайте и поставьте в штатив. Напишите уравнение реакции:



Пробирку №1 с полученным раствором (контроль) сохраните для сравнения с результатами опытов (пробирки № 2,3,4). В остальные пробирки добавьте следующие реактивы: в пробирку №2 – 1 каплю насыщенного раствора хлорида железа (III), №3 - 1 каплю насыщенного раствора тиоцианата калия, №4 - 1 каплю насыщенного раствора хлорида калия KCl . Сравните интенсивность окраски полученных растворов с интенсивностью окраски контрольного раствора. Алгоритм обработки экспериментальных данных:

Опыт 2. Запишите свои наблюдения. Напишите кинетические уравнения для прямой и обратной реакций и выражение константы равновесия.

Сравнительный анализ результатов эксперимента:

Опыт 2. Ответьте на следующие вопросы: 1. Какие вещества находятся в исследуемом растворе в состоянии равновесия? 2. Какое вещество придает раствору кроваво-красную окраску? 3. Как изменяется интенсивность окраски раствора, и в каком направлении смещается равновесие данной равновесной системы при добавлении избытка: а) хлорида железа (III); б) тиоцианата (роданида) калия; в) хлорида калия?

Сформулируйте и напишите вывод в соответствии с принципом Ле Шателье.

Третий этап представляет собой шаг к самостоятельности в большей степени, а, следовательно, и проявлению творческих способностей студентов. Он обусловлен использованием поискового метода учения, который приводит студентов к восприятию лабораторных работ как исследовательских и требующих познавательной самостоятельной деятельности. Студент, получив у преподавателя задания, самостоятельно составляет алгоритм выполнения лабораторного опыта. Он способен не только самостоятельно выполнить исследования, но может составить алгоритм обработки полученных измерений, раскрыть сущность используемых понятий, самостоятельно сделать анализ, используя для этих целей научные методы и приемы получения новых знаний.

Лабораторная работа. Идентификация растворов веществ по их кислотности (определение pH). Цель лабораторной работы: приобрести навыки определения с помощью набора индикаторов среду растворов, продолжить развивать умения использовать теоретические знания, для определения pH, умения анализировать, делать выводы.

Опыт 2. Определение водородного показателя (pH) в водном растворе соли с помощью набора индикаторов и pH-метра.

Получите у преподавателя раствор, водородный показатель (pH) которого требуется определить. Алгоритм проведения эксперимента и обработки экспериментальных данных студент предлагает самостоятельно.

Существуют различные методы определения pH растворов. Одним из методов является колориметрический метод, основанный на применении реагентов, которые изменяют окраску в зависимости от концентрации ионов водорода. Такие реагенты называют кислотно-основными индикаторами. Они представляют собой слабые органические кислоты или основания, недиссоциированные молекулы и ионы которых имеют разную окраску при различных значениях pH. Интервал pH, в котором индикатор меняет свою окраску, называют интервалом pH перехода окраски индикатора.

Цвет индикатора кислотной и щелочной форм, сравнивается с цветом в нейтральной среде. По области перехода индикаторов, индикаторы используют для щелочной или кислой среды. Некоторые индикаторы используют и для щелочной, и для кислой сред - универсальные. Водородный показатель является важнейшим показателем, который определяют и контролируют при проведении реакций и в лаборатории, и в ходе технологических процессов на производстве.

Выше сказанное, еще раз, убеждает, что познавательная самостоятельность является педагогической целью, при формировании которой происходит развитие индивидуальности/личности студента, проявляющееся в умении самостоятельно и эффективно использовать систему ведущих знаний, методов, приемов и способов познавательной деятельности, находить и усваивать новую информацию из различных источников, развивая волю и мотивированность к изучению химии.

Список источников

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М.: Изд-во Ин-та проф.образ: - 1995. - 153 с.
2. Гершунский Б.С. О статусах ведущих дидактических понятий // Советская педагогика, - 1981. - № 7. - С. 95 - 101.
3. Голант Е.Я. Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся / Часть 1. Казань 1969 г. 182 с.
4. Дайри Н.Г. Как подготовить урок истории. - М., 1964 г. С. 32.
5. Иванов В.Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление: - М.: Просвещение, 1991. - 126 с.
6. Малкова И.Ю. Педагогические функции метода проектов и условия их реализации в сельской школе. Томск, 1994.
7. Педагогика / Под. Ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Роспедагенство. 1996.: - 465 с.
8. Педагогическая психология М., 1991, - 374 с.
9. Поддубская Г.С. Формирование самостоятельности в деятельности младшего школьника: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Минск, 1990. - 18 с.
10. Ростовцевская Л.А. Самостоятельность личности в познании и общении. Ростов-на-Дону, 1985. - 85.
11. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. - М.: Просвещение, 1974. - 64 с.

Информация об авторе

Е.В. Кочановская, кандидат педагогических наук, доцент.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 116-122
Научная статья
УДК 811.161.1
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-116-122

Особенности обучения иностранцев языку специальности на неязыковом факультете

Екатерина Владимировна Лескова

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
ekaterina.leskova@klgtu.ru

Аннотация. Исследуются особенности обучения иностранцев языку специальности на неязыковом факультете, определяется его роль в образовательном процессе. Анализируются задачи, стоящие перед преподавателем на занятиях такого типа, проблема выбора нужной информации. Рассматриваются методы, способствующие улучшению процессов восприятия и освоения основ профессиональных дисциплин иностранными учащимися на русском языке, а также потенциальные трудности, с которыми могут столкнуться педагоги при формировании языковых групп в преддверии этих занятий, предлагаются возможные пути их преодоления.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, профильные дисциплины, язык специальности, профессиональная подготовка, студенты-нефилологи, неязыковой факультет.

Для цитирования: Лескова Е.В. Особенности обучения иностранцев языку специальности на неязыковом факультете // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 116-122.

Обучение языку специальности на занятиях по РКИ, в том числе на неязыковом факультете, давно стало неотъемлемой частью образовательного процесса, без освоения узкоспециальной терминологии и типичных конструкций, свойственных стилю инженерного, экономического или др. текста (в зависимости от выбранного студентами направления обучения) невозможно адекватное восприятие иностранными учащимися лекций на первых курсах университета, а также будущее становление студентов в интересующей их профессиональной сфере в целом [1, 2, 8].

Таким образом, помимо того, что включение занятий такого типа в программу РКИ является обязательным требованием государственного образовательного стандарта, оно естественным образом отвечает потребностям самих иностранцев, поступивших в российские вузы и сталкивающихся одновременно с несколькими трудностями сразу: стремлением освоить новый для себя язык, познакомиться с особенностями культуры страны, а также овладеть основами выбранной профессии, используя имеющиеся языковые и культурологические знания.

Как пишет А.А. Ерофеева, проблема понимания иностранцами лекционного материала на первом курсе обусловлена несколькими факторами:

во-первых, они мало контактируют с представителями изучаемого языка <...> и с представителями того профессионального сообщества, членом которого им предстоит стать;

во-вторых, <...> привыкают к речи обучающего их педагога <...> и к адаптированному русскому языку, который используется на занятиях <...>;

в-третьих, система обучения в вузе может кардинально отличаться от системы профессионального образования в их родной стране» [4, с.100].

Л.В. Тарасова видит причину возникающих сложностей на занятиях по профильным дисциплинам в совокупности «языковых, межкультурных и психологических» трудностей [11, с.59], а также в несовершенстве самих учебных материалов и форм их подачи на занятии: «У студентов нет зрительных опор в виде дефиниций ключевых терминов, плана лекций. <...> Материалы лекций сложны с точки зрения информации и объёма усвоения. <...> При самостоятельной работе иностранный студент сталкивается со сложным научным изложением, тексты содержат большое количество незнакомой профессиональной лексики и сложных грамматических конструкций, плохо структурированы» [Там же, с.60]. Исследовательница подчёркивает, что преподавателю необходимо подгото-

вить заранее список глаголов, часто встречающихся в той или иной профессиональной сфере, типичных конструкций, слов и выражений, высвечивающих идею и основную мысль текста, обеспечивающих его связность, а также разделить лексику на три основные группы: общенаучную, общеупотребительную и узкоспециальную (терминологическую), ознакомить студентов с каждой из этих групп [Там же, с.61].

Обучение иностранцев языку специальности на неязыковом факультете обнаруживает наличие дополнительных трудностей. П.И. Образцов и О.Ю. Иванова в своей работе [10] определяют главные задачи и основные компоненты модели обучения иностранному языку профессиональной направленности на неязыковом факультете. Они могут быть применены также и в отношении модели обучения языку специальности в рамках русского языка как иностранного. По словам исследователей, главной задачей проектирования профессионально направленного изучения иностранного языка в вузе является «определение и научное обоснование организационных подходов к определению целей обучения», «отбор и структурирование его содержания», «выбор форм, методов и средств обучения и его коррекции» [10, с.14]. Набор компонентов этой модели обучения выглядит соответственно: целевой компонент (формулирование задач и целей обучения), мотивационный (выявление и поиск средств укрепления потребности студентов к изучению языка), содержательный (разработка критериев отбора учебного материала), процессуальный (выбор методов, средств, форм обучения) и контрольно-оценочный [Там же].

Основной целью обучения, по мнению исследователей, является «обеспечение активного владения языком выпускниками неязыкового вуза как средством формирования и формулирования мыслей в области соответствующей специальности», а также создание «личности будущего профессионала» [Там же, с.16], приоритетной задачей – овладение студентами неязыковых вузов / факультетов коммуникативной компетенцией, важной для будущей «информационной и творческой деятельности» выпускников неязыковых вузов в «различных сферах и ситуациях делового партнёрства, совместного производства и научной работы» [Там же, с.17]. Об этом также пишет Д.Л. Матухин в своей статье, посвящённой профессионально ориентированному обучению иностранному языку учащихся лингвистических специальностей. По его словам, главная задача обучения языку специальности заключается не только в непосредственном изучении терминологических слов и выражений и типичных синтаксических конструкций, но, в первую очередь, в развитии навыков коммуникации в различных сферах деятельности, а также в формировании личностных качеств студентов, необходимых для их будущего роста в профессиональном отношении [7, с.121].

Л.В. Тарасова акцентирует внимание на разнице в структуре инженерных текстов и текстов гуманитарной направленности, с которыми необходимо ознакомить учащихся [8, с.61]. В нашем случае (на неязыковом факультете – *Е.Л.*) будет актуальным более подробное изучение архитектоники текстовых материалов инженерного профиля, неизменными составляющими которых являются, по словам исследовательницы, следующие компоненты: обозначение объектов и их классификация, характеристика каждого из объектов, постановка проблемы, формулировка задач и их решение, выводы [Там же].

Не только структура текстов различных профилей будут разительно отличаться друг от друга, но и типы текстов, и предметы речи в них. Согласно верному замечанию Л.П. Клобуковой, «в точных и описательных науках не только типы текстов представлены по-разному, но и сами предметы речи (предметы повествования, описания, рассуждения) являются различными: в описательных науках они обладают большей многоплановостью и сложностью, чем в подъязыках технических наук» [5, с.24].

Однако во многом подготовка к занятию на лингвистическом и неязыковом факультетах будет схожей. П.И. Образцов, А. И. Ахулкова и О.Ф. Черниченко определяют в своей работе ряд обязательных направлений, в соответствии с которыми должны проводиться занятия по освоению языка специальности: работа над текстами определённой профессиональной направленности, изучение словарного минимума, изучение актуальных на данный момент времени узкоспециальных тем в целях развития устной речи, выполнение ряда упражнений на активизацию лексического и грамматического материала учащихся [9, с.58]. При этом изучение языка будущей специальности должно быть, по мнению учёных, не целью, а средством для развития студента, его знаний и навыков [Там же].



Хальзова В.М., Асеева Т.В., в свою очередь, подчёркивают необходимость применения на занятиях по изучению языка специальности в рамках РКИ методов, нацеленных на развитие мыслительных способностей студентов, например, отработку заданий, призванных тренировать навык осмысленного чтения с последующим продуцированием собственного высказывания (мнения по обозначенной проблеме – *Е.Л.*) на основе полученной из текста информации [13, с.269], при этом используемые на занятиях темы и ситуации должны быть, прежде всего, профессионально значимыми, предложенные студентам тексты – актуальными [Там же]. Главными чертами занятий по изучению языка специальности (или целого курса) являются, по их мнению, междисциплинарный характер обучения, а также практическая значимость (к примеру, развитие навыков поиска нужной информации по изучаемому профилю) [Там же].

Основной же проблемой обучения студентов на неязыковом факультете является проблема самой организации этого процесса. Как известно, изучение языка специальности в рамках русского языка как иностранного осуществляется уже на подготовительном факультете. Преподаватель предоставляет учащимся общую информацию по научному стилю речи (знакомит с лексикой и определёнными синтаксическими конструкциями, характерными для изучаемого профиля и т.д.). Также в первый год обучения практически во всех вузах реализуется предварительное разделение учебных групп по профилям, соответствующим направлениям и профессиональным сферам, вызывающим интерес студентов.

В основном, во многих вузах происходит разведение технического и гуманитарного профиля, на неязыковых факультетах также возникает необходимость в формировании более узких групп учащихся: инженеров, технологов, физиков, экономистов. Как пишут А.Н. Габдрахманова и И.И. Галимзянова, «вузы России по-разному решают задачу обучения студентов-иностранцев РКИ, существуют различные варианты деления студентов на языковые подгруппы» [3, с.271], для каждой из которых требуется отдельная подборка дидактического материала, создание специфических учебных пособий [Там же]. Исследователи замечают, что очень часто в одну языковую группу попадают студенты технического и естественно-научного профилей. Это создаёт ряд сложностей, обусловленных различием подходов к организации работы по этим направлениям [Там же].

Как для технического, так и для естественно-научного профиля необходима специфическая подборка словарного материала и синтаксических конструкций, не говоря уже о содержании самих текстов (о чём уже говорилось выше – *Е.Л.*), которое также является особенным для каждого направления. В связи с этим в современных исследованиях является популярным следующий вариант деления учащихся на языковые группы: группы технического, экономического (отдельно) и медицинского профилей [7, 10, 11], на лингвистическом факультете, естественно, выделяется также гуманитарное направление. При работе с каждой из таких групп используются определённые учебные материалы, разработанные с учетом особенностей выбранного учащимся профиля. По словам Н.Ю. Федоровой, «без эффективных учебных материалов, отражающих специфику специальности, достижение требуемого уровня языковой подготовки не представляется возможным» [12, с.186].

В статье, освещающей тему отбора учебного материала профессиональной направленности для занятий по изучению иностранного языка, исследовательница поднимает ряд проблем, являющихся, на наш взгляд, актуальными и для организации учебного процесса по обучению языку специальности в рамках русского языка как иностранного. Во-первых, Н.Ю. Фёдорова выделяет ряд факторов, которые необходимо учитывать в процессе отбора лексического и текстового материала для занятий такого типа: 1) особенности учебной ситуации (объём учебного времени, наполняемость групп), 2) изначальный уровень подготовки студентов, 3) необходимый потенциальный уровень знаний, который возможно реализовать в определённых условиях обучения, 4) виды речевой деятельности, характерные для специалиста в выбранной учащимся области; 6) приблизительные темы текстов и типы дискурсов, которые могут оказаться актуальными в его будущей профессиональной деятельности, 7) практические задачи профессионального характера, которые ему придётся решать в ходе этой деятельности, 8) уровень развития коммуникативных компетенций, необходимый для осуществления эффективного общения в интересующей его профессионально-деловой сфере [Там же, с.187].

Во-вторых, исследовательница рассматривает ситуацию (также актуальную для сферы РКИ – *Е.Л.*), когда в классе, в группах одного профиля оказываются студенты, владеющие различным уровнем языковой подготовки (по приведённым Н.Ю. Фёдоровой данным, – 40 % групп

студентов, изучающих иностранный язык, формируются с учётом уровня знаний, 60 % - являются смешанными [Там же, с.192]), вынужденные заниматься по одним и тем же учебным материалам. В этом случае в целях решения проблемы автор предлагает организацию и проведение «гибкого курса» с использованием рабочих тетрадей, аудиоматериалов и пособий, созданных по тематическому принципу.

По мнению автора, на каждую тему должна отводиться одна глава, включающая в себя многочисленные небольшие по объёму тексты разной степени сложности (чтобы каждый мог подобрать для себя подходящий вариант – *Е.Л.*) и систему дифференцированных упражнений, учитывающих различные уровни подготовки студентов [Там же]. Это решение выглядит, на наш взгляд, вполне приемлемым, однако функции по его реализации в этом случае возлагаются на авторов-разработчиков пособий, до этого времени (до разработки новых учебных материалов – *Е.Л.*) преподавателям приходится работать с теми пособиями, которые есть в наличии, и, как и ранее, заниматься самостоятельной подборкой текстов для той или иной группы учащихся.

Важно заметить, что в последнее время в связи с недостаточной наполняемостью групп в некоторых вузах, обусловленной обострением политической обстановки в России и в мире, на занятиях по РКИ всё чаще возникает обратная ситуация, когда на одном уроке, даже в составе одного неязыкового факультета, несмотря на попытки «профильной дифференциации», оказываются студенты различных направлений подготовки, что значительно усложняет работу преподавателя. В этой ситуации возникает запрос на создание некоего унифицированного учебного пособия, учитывающего стилистические, синтаксические и лексико-грамматические особенности различных профессиональных и деловых сфер (речь идет не о базовом пособии по «основам научного стиля речи», целью которого является ознакомление студентов с общеупотребительной лексикой и конструкциями, а об учебном издании, в котором будет представлен синтаксический, лексико-грамматический и текстовый материал различной профессиональной направленности – *Е.Л.*).

По поводу целесообразности или нецелесообразности, возможности или невозможности создания такого пособия ведутся споры, этот вопрос является открытым. К примеру, вышеупомянутая исследователь Л.В. Тарасова относится критически к идее создания такого пособия [11, с.59]. Взяв за основу идеи Г.М. Левиной, она предлагает свою схему усовершенствования процесса обучения иностранцев языку специальности, возлагая всю ответственность за это на преподавателей профильных дисциплин. Эта идея, на наш взгляд, заслуживает внимания, однако является достаточно непростой в своей реализации: по мысли Л.В. Тарасовой, педагоги-предметники должны быть активно включёнными в процесс взаимодействия с учащимися иностранцами: 1) заниматься размещением видеоматериалов своих лекций и текстовой информации на сайте университета; 2) подготовить раздаточные материалы для занятий (планы, конспекты этих лекций; 3) согласно идеальной схеме – изначально определив перечень основных тем из своих лекций, создать укороченные варианты изучаемых по этим темам текстов, а также – совместно с преподавателями русского языка создать необходимую систему упражнений к этим текстам [Там же, с.61]. Это решение проблемы, конечно же, может быть действенным, однако является слабо осуществимым в реальных условиях.

Несмотря на спорные моменты, детерминированные, прежде всего, проблемами в организации самой учебной деятельности, можно с уверенностью сказать, что изучение языка специальности в рамках дисциплины РКИ на неязыковом факультете является на сегодняшний день обязательным условием обеспечения достойного профессионального образования для иностранцев.

Изучение языка специальности активно практикуется во всех вузах России, его ценность для будущего развития учащихся в рамках выбранной сферы деятельности является несомненной. По верному замечанию А.В. Кореновой, оно «направляет педагогический процесс на конечный результат обучения студента в вузе – будущую профессию, которая в итоге станет сферой приложения всех получаемых знаний, умений, навыков, проверкой их действенности» [6, с.9].



*Пример занятия по изучению языка специальности
для студентов по профилю обучения «менеджмент».*

СЕТЕВЫЕ И КОЛЬЦЕВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ

Лексика к тексту

Общенаучная лексика

Сетевой	Высокие технологии	Рядовой исполнитель
Кольцевой	Ассоциация	Первое лицо
Анархический	Творческие группы	Совет
Замыкаться	Избираться + куда?	Выразить + что?

Терминологическая лексика

Договорные отношения	Рабочая группа	Анархическая структура
----------------------	----------------	------------------------

Задание 1.

Среди слов к тексту найдите синонимы к следующим словам: 1. Начальник, руководитель. 2. Обычный сотрудник. 3. Закрывать. 4. Беспорядочный, хаотичный.

Задание 2.

Среди слов к тексту найдите 2 слова, имеющих несколько значений, одно из которых – орган исполнительной власти.

Задание 3.

Составьте предложения со следующими устойчивыми сочетаниями: рядовой исполнитель, первое лицо, договорные отношения, рабочая группа.

Задание 4.

Составьте всевозможные словосочетания, соединив слова / словосочетания слева и справа. Следите за предложно-падежным управлением.

Избираться	Недоверие
Выразить	Структура
Сетевая	Группа
Творческая	Совет
Рабочая	Парламент

Задание 5.

Определите, а) от каких глаголов образованы следующие причастия (взяты из текста), б) составьте словосочетания с получившимися глаголами: объединяющий, выбирающий, осуществляющий, определяющий, руководящий, работающий, связывающий, вышестоящий, находящийся.

Задание 6.

Определите вид и время причастий (см. зад. 4).

Задание 7.

Составьте словосочетания, используя конструкции «в рамках + сущ. Род. п.», «в условиях + сущ. Род. п.» (со значением «указание на определённые обстоятельства») и следующие слова и словосочетания: экономический кризис, закон, дефицит товаров, борьба за существование, борьба за права человека, сложившиеся обстоятельства, изоляция, ограниченность ресурсов, рост мировых цен, предложенная парадигма.

Задание 8.

Составьте сложные предложения с придаточными «условия», используя союз «если» и следующую информацию (не забывая поставить глаголы в нужную форму):

- Кризис не закончится – фирма разорится;
- Повысить сотруднику зарплату – работать лучше.
- Продать много товаров – получить хорошую прибыль.

ТЕКСТ

Прочитайте текст и ответьте на вопрос,
о каких новых управленческих структурах вы узнали.

СОДЕРЖАНИЕ ТЕКСТА.

Задание 9.

Выпишите из текста словосочетания, соответствующие конструкциям «в условиях + сущ. Род. п.», «в рамках + сущ. Род. п.» (со значением «указание на определённые обстоятельства»).

Задание 10.

Выпишите из текста словосочетания, одним из компонентов которого является действительное причастие Наст. в.

Задание 11.

Найдите в тексте сложноподчинённые предложения с придаточными «условия». Выпишите их.

Задание 12.

Найдите в тексте сложноподчинённое предложение с придаточным определительным (ответающим на вопрос «какой?»). Выделите союзное слово, связывающее части этого предложения.

Задание 13.

Заполните пропуски.

1) Осуществление субъектами ... в условиях отсутствия общей ... в рамках ... привело к появлению новых типов управленческих структур, основанных на ... полномочиях, этими типами структур являются ... и

2) Взаимодействие в рамках сетевых и кольцевых управленческих структур происходит с помощью ... типа «круг», «колесо», «соты».

3) Руководство сетевой структурой выполняет следующие основные функции: ... и ... сети; ... деятельности ... субъектов; ... информации;

4) Поскольку участники сетевой структуры остаются полностью или частично ... друг от друга, её руководство не обладает ... полномочиями, а модель управления этой структурой иногда называют

Задание 14.

Ответьте на вопросы.

1) Каковы предпосылки образования сетевых и кольцевых управленческих структур?

2) На каких полномочиях основано функционирование этих структур?

3) С помощью каких типов коммуникации осуществляется взаимодействие в этих структурах?

4) Какие функции выполняет руководство сетевой структурой?

5) Каким образом функционирует вертикальная кольцевая структура? Как происходит распределение ролей (руководитель-исполнитель) в рамках совета?

Задание 15.

Перескажите текст.

Список источников

1. Анисина, Ю.В. Становление и развитие профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному на неязыковых факультетах вузов / Ю.В. Анисина // Научный диалог. – Екатеринбург: Центр научных и образовательных проектов, 2013. – № 9 (21). – С. 83-91.

2. Васильева, Т.В. Лингводидактическая концепция обучения русскому языку студентов-нефилологов первого курса со слабой языковой и предметной подготовкой в вузах инженерного профиля: дис. канд. пед. наук / Т.В. Васильева. – Москва: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 2000. – 233 с.

3. Габдрахманова, А.Н.; Галимзянова, И.И. Профессионально ориентированное обучение русскому языку иностранных студентов различных специальностей / А.Н. Габдрахманова, И.И. Галимзянова // Вестник Марийского государственного университета. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2021. – С. 269-274.

4. Ерофеева, А.А. Актуальные проблемы обучения языку специальности на довузовских занятиях по русскому языку как иностранному/ А.А. Ерофеева // Наука и Школа. № 5. – Москва: Изд-во ФГБОУ ВО «МПГУ», 2019. – С. 98-103.



5. Клобукова, Л.П. Обучение языку специальности: монография / Л.П. Клобукова. – Москва: Изд-во МГУ, 1987. – 77 с.
6. Коренева, А.В. Модульное структурирование содержания курса «Русский язык и культура речи» в системе профессионально ориентированного обучения речевой деятельности / А.В. Коренева. – Москва: Вестник РУДН, 2015. – № 4. – С. 9-17.
7. Матухин, Д.Л. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей / Д.Л. Матухин // Язык и культура. – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2011. – № 2 (14). – С. 121-129.
8. Мотина, Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов: учебное пособие / Е.И. Мотина. – Москва: Русский язык, 1988. – 176 с.
9. Образцов, П.И.; Ахулкова, А.И.; Черниченко, О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения: учебно-методическое пособие / П.И. Образцов, А.И. Ахулкова, О.Ф. Черниченко. – Орёл: Изд-во Орловского государственного университета, 2003. – 94 с.
10. Образцов, П.И.; Иванова, О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учебное пособие / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орёл: Изд-во Орловского государственного университета, 2005. – 114 с.
11. Тарасова, Л.В. Технология обучения иностранных студентов языку специальности на русском языке / Л.В. Тарасова // Интерактивная наука. – Чебоксары: Интерактивплюс, 2016. – № 3. – С. 59-62.
12. Фёдорова, Н.Ю. К вопросу об отборе и организации профессионально ориентированного учебного материала. Лексический аспект / Н.Ю. Фёдорова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – Санкт-Петербург: Изд-во ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», 2010. – С. 186-196.
13. Хальзова, В.М.; Асеева, Т.В. Особенности организации учебного процесса иноязычной подготовки студентов на основе профессионально-ориентированного подхода / В.М. Хальзова, Т.В. Асеева // Инновационная наука. – Уфа: Аэтерна, 2016. – № 6-2. – С. 268-272.

Информация об авторе

Е.В. Лескова – кандидат филологических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 123-127

Научная статья

УДК 378

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-123-127

Роль летней юридической школы в формировании профессиональных навыков юриста

Екатерина Васильевна Осипова¹, Андрей Витальевич Прозоров²

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

¹evosipova@kantiana.ru

²a.v.prozorov@mail.ru

Аннотация. Приводится анализ опыта деятельности летней юридической школы Балтийского федерального университета по интенсивному формированию профессиональных навыков юриста посредством интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: летняя школа, юридическая летняя школа, образовательный туризм, интенсивное обучение, интерактивные методы обучения, профессиональные навыки юриста, интерактивный интенсив

Для цитирования: Осипова Е.В., Прозоров А.В. Роль летней юридической школы в формировании профессиональных навыков юриста // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 123-127.

Актуальность

Нельзя сказать, что анализу деятельности летних школ посвящена обширная научная литература. Среди глубоких исследований необходимо назвать работы И.Б. Назаровой [6], Ю.И. Черкасовой и И.Е. Суковатой [9], Л.В. Бертовского [1], K.L.Alexander [10] и др. Все авторы сходятся в мысли о том, что летние школы - это обобщенное название различных учебных и научных мероприятий, к участию в которых в каникулярное время приглашаются школьники старших классов, студенты, аспиранты, известные ученые, выдающиеся практики и другие заинтересованные лица. Указанные школы проходят не только в летнее время, но и в период зимних, весенних и даже осенних каникул.

Организаторами летних школ могут являться российские и зарубежные университеты, научные центры, некоммерческие организации, частные компании и независимые эксперты, готовые делиться своим опытом. Некоторые школы получают финансирование и могут выделять стипендии участникам.

Память детства непроизвольно ассоциирует летние школы с пионерскими / оздоровительными лагерями, что небезосновательно. Любая летняя школа – это где-то лагерь, но только учебный или научный. Пребывание в летних школах - это особого рода образовательный туризм, прекрасная возможность посмотреть другие города и страны. Разнообразие тематики и обширная география мест проведения позволяют обучающимся выбрать программу летней школы исходя из собственных потребностей, получить новые знания, приобрести компетенции, завязать полезные и интересные знакомства, показать себя.

Единого формата летних школ не существует, да и тематика летних школ впечатляет своим разнообразием: проблемы математики, эксперименты в космосе и, конечно же, юриспруденция. Общее правило для всех летних школ одно: научно-образовательный контент должен занимать не менее половины времени, при этом насыщенность образовательного процесса определяется организаторами в зависимости от целей и задач конкретной школы.

Бытует мнение о том, что летние школы – это явление зарубежного образования, и что в России они появились относительно недавно. Это не совсем так, если говорить о летней школе как о массовой практике. Первые летние школы, они были физико-математической направленности, начали действовать в СССР в 60-ые гг. прошлого столетия.

Расцвет летних школ в России приходится на постсоветский период. Связан он не столько с переходом отечественной системы образования на рыночные рельсы и стремлением вузов уве-



личить объемы доходов от экспорта образовательных услуг, сколько с возможностью отечественных организаций высшего образования заявить о себе в мировом научно-образовательном пространстве. Европейские же и американские университеты традиционно рассматривают летние школы как бизнес и хорошо зарабатывают на желании иностранных студентов «испробовать на себе» западное образование. Российские летние школы по большей части не имеют бизнес-подоплеку, являются преимущественно социальными проектами, обеспечивающими возможности для дополнительного образования для студентов, а для вузов – формирование соответствующего имиджа на образовательном рынке, в том числе привлекая студентов из других городов на свои магистерские и иные программы.

Юридические летние школы вузов являются уникальной педагогической системой формирования высокого уровня правовых компетенций у обучающихся, вовлечения их в научно-исследовательскую деятельность, создания условий для их саморазвития, личностного и профессионального самосовершенствования, в которых все перечисленное сочетается с различными формами совместного досуга и отдыха.

В трудах Л.В. Бертовского [1, С.12-18], Ю.П. Гармаева [2, С.3-11], К.А. Поплюевой [8, С. 78-79] и др. представлен анализ организации и опыта проведения летних юридических школ в России. Из их работ явствует, что юридические летние школы - это программы одного или нескольких предметных курсов, предлагаемых университетами во время каникул, обычно продолжительностью от одной до четырех - восьми недель. Студенты заняты в очных интенсивных классах и внеаудиторных мероприятиях. Социальная программа обычно также включена. Темы дополняют или углубляют вузовскую программу. Можно запросто встретить курс, к примеру, по моделированию космического права. Такой курс вряд ли пригодится при сдаче государственных экзаменов, зато может привить любовь к науке и показать, зачем она нужна.

Юридические летние школы дают возможность студентам по-новому взглянуть на тот или иной учебный предмет, освоенный в течение предыдущего учебного года, продолжить углубленное изучение иной учебной дисциплины или найти информацию, связанную с новым профессиональным интересом. Часто курсы летних школ предоставляют кредиты, которые могут быть признаны в рамках официальных учебных программ. Так, в США, например, многие учебные лагеря интегрированы в систему образования. Учеба в таких летних школах мало отличается от учебы в университете, а сданные курсы учитываются в дипломе.

В последние годы в России действовало более десяти летних юридических школ, предлагающих различные программы студентам, некоторые из них – с периодичностью в один или два года. Опыт их деятельности обобщается. Отметим высокую публикационную активность ряда региональных вузов в части освещения результатов работы их летних юридических школ (Байкальская юридическая школа, летние школы Томского государственного университета и Пермского государственного национального исследовательского университета).

Анализ имеющейся литературы о работе летних юридических школ позволяет утверждать, что имеющиеся обобщения посвящены организационному, маркетинговому или престижному аспекту проблемы. Вопросы дидактики, андрагогики рассматриваются в них недостаточно глубоко, хотя программы большинства летних школ нацелены на интенсивное формирование компетенций обучающихся в условиях реализации педагогики сотрудничества.

Летняя юридическая школа Балтийского федерального университета им. И. Канта на протяжении двенадцати лет специализировалась именно на интенсивном формировании профессиональных навыков юриста посредством интерактивных методов обучения. Накоплен большой опыт реализации образовательных программ дополнительного образования. Педагогический опыт интерактивного интенсива летней юридической школы Балтийского федерального университета и станет предметом рассмотрения настоящей статьи.

Анализ имеющейся литературы показывает (А.И. Андарало, Н.И. Запрудский, С.С. Кашлев, А.И. Жук, Г.К. Селевко, А.П. Панфилова, Е.С. Полат, А.В. Хуторской, И.В. Шеститко, Е.С. Шилова и др.), что интенсивы – это узконаправленные профильные программы, позволяющие в короткий срок овладеть специфическими профессиональными навыками. Интенсивное обучение предполагает осуществление в режиме погружения образовательных мероприятий, основанных на деятельном включении в тот или иной предметный и культурный материал.

Дидактический аспект интерактивного интенсива летней юридической школы складывается из четырех компонентов - контента (тематика), интересных в профессиональном и личностном отношении спикеров, мотивированных участников, а также четкой организации их быта и культурно-исторической программы.

Среди методов, которые применяются при реализации интерактивного интенсива, следует выделить метод case study («разбор конкретных ситуаций»), метод проектов и метод имитационных (ролевых, деловых) игр.

Кейсы дают обучающимся основу, базис дискуссии, возможность «примерить» ту или иную ситуацию, которая требует действия. Кейс, как правило, учит искать нетривиальные подходы, поскольку не имеет единственно правильного решения.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую обучающиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповыми методами. Метод проектов предполагает решение какой-то проблемы с конкретным решением. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений и навыков. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Метод имитационных (ролевых, деловых) игр - это форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики. Данные игры – это основной прием на интерактивных занятиях. Студентам-участникам предлагается «сыграть» другого человека или «разыграть» определенную проблемную ситуацию.

Насколько эффективна обоснованная нами и апробированная в летней юридической школе БФУ им. И. Канта педагогическая технология развития у обучающихся профессиональных навыков юриста, продемонстрировал опыт успешной реализации программы на ежегодной основе¹¹.

Концепция летней школы «Профессиональные навыки: путь к успеху», разработанная в 2012 году, представляет собой образовательный интенсив, продолжительностью в среднем от 8 до 12 дней. Основной тематический вектор школы предопределяет включение в программу исключительно таких курсов, ключевой задачей которых является формирование и развитие профессиональных и коммуникативных навыков будущих юристов. Так, например, это навыки подготовки законопроектов, договоров, работы с доказательствами, юридической аргументации, управления юридической фирмой, управления юридическими проектами, публичного выступления в суде и в дебатах, юридического дизайна и юридической техники и другие.

Предлагаемые студентам курсы, как правило, не входят ни в одну традиционную образовательную программу юридических вузов, в некоторых случаях они дополняют и развивают те навыки, которые студенты получают в рамках своего основного обучения. Уникальной характеристикой школы является также деление программы на три потока на разных языках, на 100% отличающихся набором курсов. Так, один поток предлагает курсы на русском языке, обеспеченные русскоговорящими преподавателями и экспертами-практиками, второй поток – на английском языке, где преподавателями выступают юристы-носители английского языка с опытом преподавания в различных вузах зарубежных стран и России. Третий поток стал частью образовательной программы школы относительно недавно и представляет собой специализацию курсов на формировании какого-то единого комплекса навыков, например, в сфере комплаенса или в сфере LegalTech. Студенты имеют возможность выбрать, на какой из трех образовательных потоков подавать заявку. Подбор преподавателей проходит крайне тщательно, для того, чтобы на ежегодной основе обеспечивать международный уровень качества образования в летней школе.

Еще одной отличительной чертой юридической летней школы БФУ им. И. Канта является ежегодное обновление программы школы на 15-20%, тем самым обеспечивая актуальность программы как дополнительного юридического образования, находящегося на пике развития и трансформации профессии. Например, три года назад в программе школы появился пилотный

¹¹ Автор идеи, концепции, директор летней школы «Профессиональные навыки юриста: путь к успеху» - Осипова Екатерина Васильевна, кандидат юридических наук, доцент ОНК «Институт управления и территориального развития» Балтийского федерального университета им. И. Канта



курс «Введение в LegalTech», а уже на следующий год был впервые в России проведен образовательный хакатон LegalTech, объединивший студентов-юристов и будущих IT-специалистов, которые, пройдя соответствующие мастер-классы, в командах разработали и представили на суд комиссии экспертов собственные уникальные LegalTech-продукты.

Отличительной чертой школы является также то, что, несмотря на ее достаточно солидную продолжительность, образовательная программа спланирована таким образом, что погружение студентов в учебную программу происходит на протяжении всех дней пребывания в школе с утра до вечера, с продолжением в виде выполнения домашнего задания по каждому курсу. Все без исключения курсы построены на использовании интерактивных практико-ориентированных методов обучения.

К специфике данной школы относится также предусмотренный в середине образовательной программы, как правило, на четвертый-пятый день школы, тимбилдинг продолжительностью полный световой день, в рамках которого все участники школы – студенты, преподаватели, организационный комитет – выезжают за пределы города и в смешанных командах выполняют различные задания (квесты и т.п.), имеющих связанную с летней школой тематику, но не относящиеся непосредственно к учебному процессу.

Такой тимбилдинг выполняет также важную функцию социального люфта для студентов, которые имеют возможность в неформальной обстановке пообщаться с преподавателями школы, каждый из которых – успешный юрист, преподаватель-практик с богатым профессиональным опытом.

Обязательной частью образовательной программы является демонстрация студентом результатов обучения в рамках каждого курса школы: в виде участия в дебатах, учебном суде, подготовки меморандума или защиты подготовленного в команде законопроекта и т.п., в зависимости от специфики курса и его учебных задач. При успешном прохождении курсов (выполнении всех заданий, наличии не более 10% пропусков занятий за весь период обучения) студент получает сертификат об успешном освоении образовательной программы летней школы, объемом примерно от 80 до 100 академических часов.

По окончании школы участники, отвечают на вопросы анонимной анкеты, касающиеся качества и успешности пройденного обучения в рамках летней школы.

За период с 2012 по 2023 год в юридической летней школе «Профессиональные навыки юриста: путь к успеху» прошли обучение и получили сертификаты более 800 студентов из 40 российских университетов, а также университетов Беларуси, Туркменистана, Италии, Турции, Германии.

Наблюдая во время занятий за поведением, активностью и реакцией участников летней школы, мы сделали выводы о состоянии развития у обучающихся необходимых профессиональных навыков. Проанализировав результаты тестов, ответы на предложенные анкеты, проведя с участниками диагностические беседы и наблюдение за их учебно-профессиональной деятельностью, мы сделали выводы о состоянии развития их профессиональных навыков.

Так, в первую очередь, следует отметить, что все студенты, несмотря на сложность организации программы для них в первые дни, сразу по завершении школы отмечают существенный рост не только в рамках пройденных дисциплин, но также в части развития юридического мышления, осознания профессии, подходов к высшему образованию в целом. Участники летней школы в 100% случаев указали, что рекомендовали бы своим однокурсникам пройти обучение в школе; в 18% случаев студенты указали, что хотели бы вернуться в школу для обучения по одной из трех из предлагаемых образовательных программ.

Ежегодно из 70-80 участников школы в среднем около 5 человек – это бывшие выпускники, которые приехали второй или даже третий год подряд в летнюю школу по профессиональным навыкам юриста БФУ им. И. Канта. Также при проведении опросов через некоторое время после выпуска, бывшие участники летней школы БФУ им. И. Канта отмечали, что стали более активны в обучении, стали принимать участие в других школах, конкурсах, олимпиадах, им стало легче сформировать свой профессиональный вектор развития.

Интерактивный интенсив летней юридической школы Балтийского федерального университета им. И. Канта по своим педагогическим результатам в общем сопоставим с аналогичными интенсивами других летних (осенних, зимних) юридических школ, несмотря на отличие концепций их содержания и продолжительности.

Так, осеннюю школу для студентов юридических клиник (АНО «Центр развития юридических клиник») и зимнюю юридическую школу Санкт-Петербургского института права им.

Принца Ольденбургского отличает свой интерактивный интенсив, позволяющий за короткий период времени работы (3-5 дней) школы сформировать профессиональные навыки юриста за счет уникальной системы практических занятий и деловых игр, дискуссий, оригинальных проблем, которые ставятся для разрешения перед слушателями.

Программа осенней школы для студентов-клиницистов сосредоточена на формировании и развитии профессиональных навыков юриста-консультанта юридической клиники, зимняя школа в Санкт-Петербурге – на работе с основными этапами юридического дела от момента интервьюирования клиента до представления его интересов в суде, развивая соответствующий специализированный комплекс профессиональных навыков будущих юристов.

В целом можно сделать вывод о том, что дополнительное профессиональное образование будущих юристов в рамках летних школ является эффективным инструментом в подготовке будущих юристов, формировании профессиональных и коммуникативных юридических навыков у студентов юридических факультетов, вузов.

Список источников

1. Бертовский Л.В. Аналитический обзор работы международной летней байкальской юридической школы / Л.В. Бертовский, С.М. Курбатова // *ГлаголЪ правосудия*. 2018. № 3 (17). С. 12-18.
2. Гармаев Ю.П. Международная байкальская летняя школа как научный, образовательский и просветительский проект / Ю.П. Гармаев // *ГлаголЪ правосудия*. 2018. № 3 (17). С. 3-11.
3. Дериглазова Л.В. Университет будущего: стратегия развития вуза / Дериглазова Л.В., Балякин А.А. и др. // *Вестник Томского государственного университета. История*. 2018. № 52. С. 71-80.
4. Интенсивное обучение: технологии организации образовательного процесса: практическое руководство / И.В. Шеститко [и др.]; рец. О.В. Клезович. - Светлая Роща: ИППК МЧС Респ. Беларусь, 2014. 136 с.
5. Косарева Т.Н. Международная летняя школа «Глобальные вызовы - 2018» как инструмент публичной дипломатии России / Т.Н. Косарева, Д.А. Сидоров // *Вестник Дипломатической академии МИД России. Россия и мир*. 2018. № 4 (18). С. 178-183
6. Назарова И.Б. Летние школы университетов: технологии организации // *Высшее образование в России*. 2017. № 8-9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/letnie-shkoly-universitetov-tehnologii-organizatsii> (дата обращения: 18.08.2023).
7. Новикова С.А. «Летняя школа» как средство повышения эффективности прохождения практик студентами сферы сервиса, туризма и гостеприимства // *Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса*. 2020. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/letnyaya-shkola-kak-sredstvo-povysheniya-effektivnosti-prohozhdeniya-praktik-studentami-sfery-servisa-turizma-i-gostepriimstva> (дата обращения: 19.08.2023).
8. Поплюева К.А. Об опыте правовых летних школ и их просветительской деятельности / А.К. Поплюева // *ГлаголЪ правосудия*. 2018. № 3 (17). С. 78-79.
9. Черкасова Ю.И., Суковатая И.Е. Международные летние школы: анализ тенденций и перспективы развития в России // *Russian Journal of Management*. 2020. №. 4. С. 76-80. DOI: <https://doi.org/10.29039/2409-6024-2019-7-4-76-80> (дата обращения: 19.08.2023).
10. Alexander, K.L., Entwisle D.R., & Olson L.S. (2007a). Lasting consequences of the summer learning gap. *American Sociological Review*, PP. 72, 167-180.

Информация об авторах

Е.В. Осипова – кандидат юридических наук, доцент;

А.В. Прозоров – кандидат педагогических наук, доцент.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 128-131
Научная статья
УДК 378. 382: 656
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-128-131

Практико-ориентированная подготовка специалиста по перевозкам: из опыта кафедры организации перевозок БГАРФ

Евгения Игоревна Петрова

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
dzhennet_fm@mail.ru

Аннотация. Предлагается разработанное автором учебное занятие для обеспечения практико-ориентированной подготовки будущего специалиста по перевозкам.

Ключевые слова: вузовская подготовка, практико-ориентированное обучение, отправка груза, договор о транспортно-экспедиторском обслуживании.

Для цитирования: Петрова Е.И. Практико-ориентированная подготовка специалиста по перевозкам: из опыта кафедры организации перевозок БГАРФ // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 128-131.

Вузовская подготовка была и остаётся важнейшей составляющей на пути становления высококвалифицированного специалиста.

Для обеспечения высокого уровня такой подготовки преподавателю необходимо использовать на учебных занятиях актуальные и практически применимые материалы, организовывать аудиторную работу с помощью активных методов обучения, стремиться к постоянному повышению уровня знаний и педагогического мастерства.

Современному преподавателю дисциплин по организации перевозок необходимо регулярно обращаться к актуальной справочной информации, следить за новостными сводками, обмениваться опытом с другими преподавателями, изучать исследовательский материал по выбранному направлению подготовки, взаимодействовать с представителями транспортных предприятий, чтобы учитывать изменения, регулярно возникающие в сфере транспорта.

Преподаватель должен предоставлять студентам возможность высказывать собственную точку зрения, в том числе отличную от ведущей или предлагаемой в аудитории, формировать индивидуальные выводы и решения. При этом важно настаивать на необходимости аргументации своей позиции, обосновании предложений и решений, приведении примеров из литературных источников, собственного опыта или опыта крупных специалистов и предприятий выбранного направления подготовки.

В настоящее время преподаватель не является для студентов единственным источником информации, что накладывает серьёзные требования к разработке лекционного и практического материала. Рассматриваемые в аудитории учебные материалы должны быть составлены грамотно, эффектно, логично, вызывать чувство удивления, содержать элемент проблемности, то есть не выдавать сразу готовый ответ на поставленный в начале занятия вопрос, а заставлять двигаться к нему, преодолевая трудности и предлагая собственные решения. Практические задания должны вызывать познавательный интерес, желание дальнейшего исследования, быть увлекательными и обязательно обнаруживать связи с будущей профессиональной деятельностью.

В разработанном автором практическом занятии по возможности максимально учтены изложенные выше особенности современной вузовской подготовки, к освоению предложена тема и задания, вносящие вклад в практико-ориентированную подготовку будущего специалиста по перевозкам.

Тема: Договор о транспортно-экспедиторском обслуживании (ТЭО).

Под Договором ТЭО в Гражданском кодексе понимается соглашение сторон, по которому одна сторона (экспедитор) обязуется за вознаграждение и за счёт другой стороны (клиента-грузоотправителя или грузополучателя) выполнить или организовать выполнение определенных договором экспедиции услуг, связанных с перевозкой груза [1].

Рассмотрение данной темы крайне важно и актуально, так как независимо от организационно-правовой формы транспортного предприятия, вида транспорта и типа груза всегда гру-

зоотправитель и перевозчик (экспедитор) заключают договор. Возможно, в скором времени документ станет электронным и будет заверяться электронной подписью каждой стороны, но вне зависимости от формы он будет существовать, так как заинтересованные стороны хотят максимально обезопасить процесс грузоперевозки в финансовом и организационном плане.

Учебная цель: рассмотрение и анализ Договора ТЭО.

Исходные данные: копия Договора ТЭО Калининградской транспортной компании (студенты работают с реальным Договором, полученным преподавателем в рамках взаимодействия с транспортными предприятиями).

Принципы организации занятия:

1. *Проблемности.* Студенты не получают готовый ответ, а вырабатывают его самостоятельно, изучая предложенный материал, вычленив необходимые данные и анализируя их.

2. *Совместной деятельности.* Выполнение поставленных задач, осложнённое ограниченными временем и трудоёмкостью предложенных заданий, требует вовлечения всех студентов и согласованности действий в командах.

3. *Активности.* Проведение занятия в нестандартной форме способствует повышению интереса к теме и, как следствие, активизации познавательной деятельности. Разделение на команды создаёт конкуренцию, повышает мотивацию участников, заставляет активнее работать над предложенными заданиями.

Задание студентам:

1. Ознакомиться с основными разделами Договора ТЭО, их содержанием, указать назначение каждого.

2. Изобразить графически схему подготовки и осуществления перевозки на основании данных Договора (рассмотреть технические/организационные действия с распределением по времени и финансовые моменты).

3. Определить все документы, используемые в процессе перевозки (перевозочные документы), фигурирующие в данном Договоре.

4. Рассмотреть основные сведения, указываемые в поручении на экспедирование.

5. Вычленив все возможные термины и подобрать определения к ним (использовать только исходные данные – текст Договора).

Ход работы:

1. Озвучивание преподавателем темы занятия, цели, задач.

2. Деление на подгруппы.

3. Предоставление исходных данных для работы.

4. Озвучивание задания.

5. Работа в подгруппах.

6. Презентация проделанной работы каждой подгруппой.

7. Представление преподавателем собственного варианта схемы по заданию 2 (Рис.).

8. Обсуждение. Конспектирование наиболее корректной (по мнению каждого отдельного студента) схемы.

9. Подведение итогов занятия.

Студенты в соответствии с каждым выполненным заданием:

1. Знакомятся со структурой договора о ТЭО и определяют функцию каждого его раздела.

2. Представляют все действия, включённые в процесс доставки груза в соответствии с обязанностями сторон, сроками исполнения действий и материальной ответственностью. Именно графическое изображение позволяет визуализировать имеющуюся информацию и в наглядном виде представить схему отправки груза, включающую технические и организационные действия с распределением по времени и учётом финансовых нюансов.

3. Повторяют назначение перевозочных документов, фигурирующих в процессе отправки груза.

4. Знакомятся с документом «поручение на экспедирование», определяют его содержание и назначение.

5. Учатся работать с терминами, анализировать данные, самостоятельно разрабатывать определения при работе с имеющейся информацией, что необходимо при написании курсовых и дипломных работ, а также в будущей профессиональной деятельности.

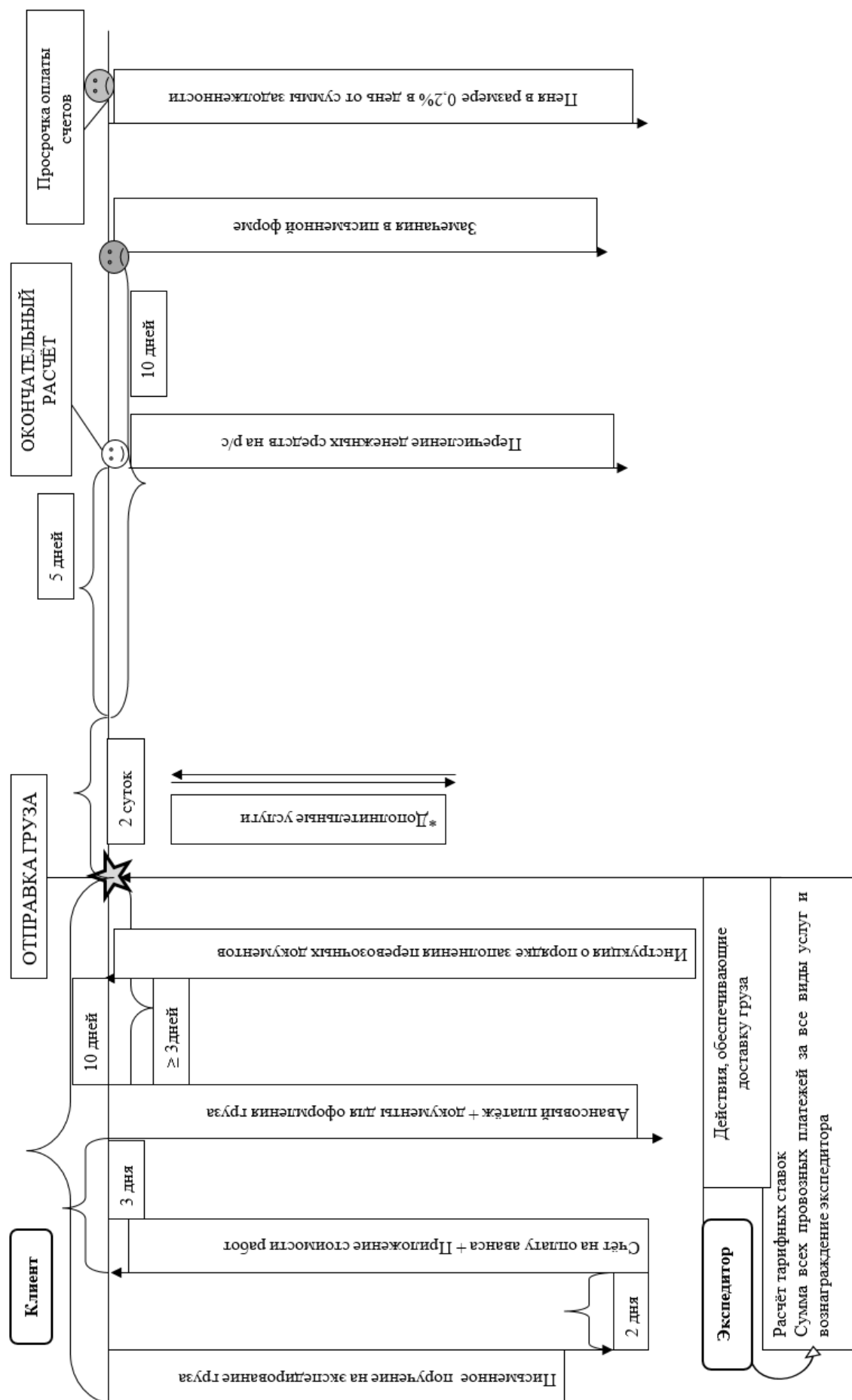


Рис. Схема подготовки и осуществления отправки груза в соответствии с Договором о транспортно-экспедиторском обслуживании

Следующее занятие для закрепления материала желательно начинать с ответов на контрольные вопросы.

Контрольные вопросы:

1. На какой срок заключается Договор ТЭО?
2. Какие стороны подписывают Договор ТЭО?
3. Какие разделы содержит Договор ТЭО?
4. Каков порядок расчётов по Договору?
5. Что подразумевает ответственность сторон по Договору?
6. Каким образом происходит разрешение споров и разногласий по Договору?
7. Каков порядок расторжения Договора?

Достоинства разработанного практического занятия:

1. Способность получить конечный результат, действуя только при сопровождении преподавателя (без его непосредственного участия).
2. Создание творческой, эмоционально-насыщенной атмосферы в аудитории.
3. Возможность решать нестандартные задачи, используя коллективную деятельность.
4. Решение прикладных задач из сферы перевозок.

Включение в учебный процесс разработанного практического занятия способствует актуализации и закреплению имеющихся знаний в области перевозок груза, развитию умения работы с информацией, налаживанию контактов в учебной группе и поиску адекватных норм социального взаимодействия, позволяет повысить уровень готовности решения нестандартных задач, готовит к реальной профессиональной деятельности. Что, в свою очередь, соотносится с планируемыми результатами обучения по установленным индикаторам достижения компетенций в соответствии с образовательной программой бакалавриата по направлению подготовки 23.03.01 Технология транспортных процессов:

УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.

ПКС-3. Организует процесс повышения эффективности и качества оказания логистических услуг по перевозке грузов в цепи поставок [2].

Список источников

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 26.01.1996 N 14-ФЗ (ред. от 24.07.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 12.09.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9027/ (дата обращения: 12.09.2023)

2. Приказ Минобрнауки России от 06.03.2015 № 165 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 23.03.01 Технология транспортных процессов (уровень бакалавриата)" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/> (дата обращения: 11.08.2021)

Информация об авторе

Е.И. Петрова – кандидат педагогических наук, старший преподаватель.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 132-136

Научная статья

УДК 001.4

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-132-136

Педагогическая диагностика сформированности профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов инженерно-технического профиля обучения

Татьяна Николаевна Резникова

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

tatyana.reznikova@klgtu.ru

Аннотация: Характеризуется понятие педагогической диагностики, даются определения и содержание функций контрольных мероприятий в системе РКИ, видов и принципов контроля сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Представлена и охарактеризована система тестирования по русскому языку как иностранному, дается оценка тестовым материалам профессионального модуля в системе тестирования.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; педагогическая диагностика; функции контрольных мероприятий; виды контроля; система тестирования; профессиональный модуль; профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция; структурированный контроль; коммуникативный тест.

Для цитирования: Резникова Т.Н. Педагогическая диагностика сформированности профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов инженерно-технического профиля обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 132-136.

Российское инженерно-техническое образование является одним из актуальных направлений подготовки иностранных граждан. Основная задача преподавателя русского языка при обучении иностранных студентов – формирование и развитие коммуникативной компетенции, навыков и умений, направленных на общение в учебно-профессиональной сфере. Эта сложнейшая задача требует непрерывного поиска методик и технологий обучения профессиональному языку, приемов и способов повышения эффективности обучения.

Важной составляющей процесса обучения иностранному языку является педагогическая диагностика или контроль, определяемую как систему оценки качества образовательного процесса, с помощью которой выявляются и типологизируются ошибки, фиксируются недочеты, определяются наиболее эффективные способы и средства достижения целей обучения.

Багатеева А.О. подчеркивает, что сбор и анализ результатов лингводидактического контроля должен быть систематизирован, специально организован и запланирован. Непрерывный целенаправленный мониторинг коммуникативного развития иностранного специалиста является основой эффективной профессиональной подготовки.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) является главной целью изучения иностранного языка, который является обязательной дисциплиной, согласно образовательным стандартам высшего профессионального образования.

Багатеевой А.О. определены основные компоненты ИКК и разработана модель формирования компетенции на основе компетентного подхода. Компоненты ИКК в методической литературе имеют различные названия: языковая (лингвистическая, грамматическая), речевая (прагматическая, дискурсивная или стратегическая) и социокультурная (лингвострановедческая или социолингвистическая) субкомпетенции. [1]

Способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений посредством изученных и усвоенных языковых знаков, и правил их соединения называется языковой субкомпетенцией. Способность понимать коммуникативные высказывания, умение строить целостные и логически правильные высказывания, понимание пра-

вил построения речи в рамках различных функциональных стилей называется речевой субкомпетенцией. Социокультурная или социолингвистическая субкомпетенция – это выбор и использование языковых средств и форм в различных коммуникативных ситуациях.

Михалкиной И.В. разработана наиболее полная классификация функций контроля в преподавании русского языка иностранным студентам. Исследователь подчеркивает неразрывную связь систем обучения и контроля (Таблица 1.) [7].

Таблица 1.

Функции контрольных мероприятий в системе обучения РКИ

Функция	Характеристика
Результативно-констатирующая	Фиксируется уровень сформированности коммуникативной компетенции студента в момент проверки
Диагностическая	Определяется качество системы обучения; типы, характер ошибок, пробелы в подготовке
Распределительная	Стартовый контроль, на основании результатов которого формируются группы
Мотивационная	Повышает мотивацию студентов
Управляюще-корректировочная	Преподаватель может вносить коррективы в учебный процесс
Аналитическая	Соотнесение полученных результатов со стандартами (системой координат)
Прогностическая	Прогнозирование путей коррекции программы обучения
Функция индикатора прогресса в обучении	Сравнение результатов стартового, текущего, промежуточного, итогового и завершающего контроля
Научно-исследовательская	Результаты контроля позволяют исследовать процесс обучения

В практике преподавания русского языка как иностранного на основании научно-методических разработок выделяют следующие виды контроля (Таблица 2) [5, 6]

Таблица 2.

Виды контроля в преподавании РКИ

Вид контроля	Цель контрольных мероприятий, период проведения	Формы контроля
1. Стартовый контроль	Установление уровня владения языком обучающихся, прошедших языковую подготовку до начала курса. Проводится на первом занятии	Входное тестирование
2. Текущий контроль	Проверка сформированности определенных навыков и умений, степени усвоения полученных знаний (в рамках текущего занятия или блока занятий); определение уровня автоматизма навыков, гибкость и степень переноса речевых умений. Проводится на каждом занятии, является обязательной частью процесса обучения РКИ	Тренировочные лексико-грамматические упражнения, тестовые задания, вопросно-ответная беседа, ситуативные диалоги, монологические высказывания, микротексты определенной тематики и др.
3. Промежуточный контроль	Проверка знаний определенного языкового материала и степени сформированности умений в актуальных для данного тематико-ситуативного фрагмента (ТСФ) видах речевой деятельности (РД). Проводится в середине семестра	Тестирование, устное собеседование, письменные творческие работы, контрольные работы
4. Итоговый контроль	Совпадает со стандартизированным тестированием с целью определения уровня владения языком. Проводится в конце каждого семестра (зачет или экзамен)	Тестовые задания по всем видам РД
5. Завершающий (конечный) контроль	Определение уровня владения языком для получения сертификата. Проводится в конце полного курса обучения	Стандартизированные тестовые задания по всем видам РД



Куриленко В.Б. в качестве вида контроля называет также *отсроченный контроль тематического блока*, проводимый через определенный интервал времени после окончания изучения темы для выявления степени усвоения полученных знаний, и *взаимо- и самоконтроль*, проводимые обучающимися постоянно в процессе обучения в целом. [6]

По мнению Ворониной Д.К., лексико-грамматические тесты – это только элемент контрольных мероприятий и не являются самостоятельным средством контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетенции. Измерить некоторые аспекты ИКК возможно с помощью так называемого коммуникативного контроля, который включен в контрольно-измерительные материалы международных систем тестирования владения иностранным языком (IELTS, TOEFL). Данный вид контроля включает в себя не только лексико-грамматический, но и коммуникативный компонент и предполагает контроль во всех видах речевой деятельности с учетом социокультурного контекста, показывающий уровень усвоения знаний и сформированности навыков.

Как было сказано выше, в ИКК входит социокультурная субкомпетенция, которая предполагает сформированность у обучающегося способности применять социально и профессионально значимые личностные качества. В этом заключается отличие иноязычной коммуникативной компетенции от комплекса знаний, навыков и умений. Однако, как показывает практика, лексико-грамматический тест вне условий реальной коммуникации определяет языковые знания и навыки. А.Н. Шукин считает такой тест «низким рангом» контроля, при котором не проверяется способность обучающегося к осуществлению потенциальной речевой деятельности.

В соответствии с этим, лексико-грамматический тест не является самостоятельным средством контроля сформированности профессиональной коммуникативной компетенции. Контроль речевых умений во всех видах речевой деятельности с учетом социокультурной и профессиональной сфер общения методисты считают «высшим рангом» контроля. [9]

Уровень сформированности профессиональной ИКК целесообразно проверять с помощью коммуникативного теста, компонентом которого является не только лексико-грамматическая, но и коммуникативная часть. По мнению исследователей, для итогового контроля необходимо проверить способность обучающегося к решению коммуникативной задачи посредством анализа учебной проблемы, кейса, презентации индивидуального (или группового) проекта или инсценирования ролевой модели, так как в основе профессиональной ИКК лежит способность применять социально и профессионально значимые личностные качества.

В состав профессиональной ИКК, наряду с языковой и речевой, входят следующие субкомпетенции – межкультурная, социальная, социокультурная, стратегическая. Использование многоставных контрольно-измерительных материалов, включающих в себя разноплановые контрольные задания (в том числе коммуникативные задачи), методисты называют структурированным контролем, при котором «языковой аспект контролируется отдельно от речевого, а коммуникативный компонент оценивается в совокупности речевой, межкультурной, социокультурной, социальной, стратегической готовностью и способностью осуществлять межкультурное речевое взаимодействие». [3]

Для каждого вида контроля существует методический инструментарий: 1) текущий и промежуточный контроль – лексико-грамматические тесты, письменные и устные опросы; 2) контроль речевых умений – задания на выявление основной идеи текста, определение главного и второстепенного при решении коммуникативной задачи (чтение, аудирование); структурирование текста – составление плана, ментальных карт, таблиц, тезисов; воспроизведение текста по опорным словам (или картинкам); сжатие текста и т.д.; 3) итоговый контроль – упражнения творческого характера – анализ источников по проблеме, представление результатов анализа в письменной или устной форме; поисково-исследовательская деятельность, создание и защита индивидуальных и групповых проектов; дискуссии; ролевые игры; имитационные модели и т.д.

Итоговый контроль целесообразно проводить в группах, с участием речевых партнеров, так как при индивидуальной форме невозможно оценить диалогическую речь в составе речевой компетенции (межкультурный и социальный аспекты).

Оптимальной формой завершающего контроля на предвузовском и вузовском этапах профессионального обучения русскому языку как иностранному является сертификационное тестирование, в соответствии с разработанными технологиями и контрольно-измерительными материалами Государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному (ТРКИ). Российская система тестирования имеет шесть уровней.

Согласно исследованиям Ерофеевой И.Н., уровни тестирования имеют следующие характеристики (Таблица 3) [5].

Таблица 3

Система тестирования РКИ

Уровень	Характеристика
1. Тест элементарного уровня	Проводится по истечении 1-1.5 месяца после начала обучения
2. Тест базового уровня	Проводится в конце первого семестра подготовительного факультета
3. ТРКИ-I Тест первого сертификационного уровня	Проводится в конце I курса обучения, итоговый тест после окончания подготовительного факультета
4. ТРКИ-II Тест второго сертификационного уровня	Сертификат ТРКИ-II позволяет тестируемому осуществлять профессиональную деятельность на русском языке в качестве специалиста инженерно-технического, гуманитарного, естественно-научного профилей
5. ТРКИ-III Тест третьего сертификационного уровня	Сертификат ТРКИ-III дает возможность кандидату вести осуществлять профессиональную деятельность на русском языке в русскоязычном коллективе в качестве специалиста-филолога, журналиста, редактора, переводчика, менеджера, дипломата.
6. ТРКИ-IV Тест четвертого сертификационного уровня	Тестирование проводится для магистров-филологов, а также для соискателей степени кандидата филологических наук

Каждый тест состоит из пяти субтестов: лексика и грамматика, чтение, письмо, аудирование, говорение. Тестовые материалы в рамках Государственной системы тестирования разработаны на основе передовых технологий ведущими отечественными методистами, в создании тестовых заданий участвовали лучшие вузы Российской Федерации.

Куриленко В.Б. отмечает, что все тестовые материалы прошли проверку по различным параметрам: аутентичность тестовых заданий, репрезентативность текстотеки; содержательная, конструктивная, внешняя валидность; технологичность и объективность. [6]

Согласно мнению ведущих методистов, эта система в настоящее время является лучшей из отечественных форм проверки владения русским языком как иностранным по методологическим и методическим (текстологическим) характеристикам.

Формами итогового контроля являются зачет и экзамен (в конце семестра и учебного года основных курсов обучения в вузе). Формат проведения зачетов и экзаменов выбирается и утверждается кафедрой русского языка, как правило, это классический комбинированный зачет (в устной и письменной форме) или тестовые материалы в виде профессиональных модулей.

По мнению Куриленко В.Б., принципиально важна двухкомпонентная организация данного тестирования: 1) проверка уровня сформированности языковой компетентности; 2) контроль сформированности коммуникативной компетентности – навыков и умений общения.

Методистами Санкт-Петербургского государственного политехнического университета разработан проект типового теста по русскому языку как иностранному (I сертификационный уровень. Профессиональный модуль. Технический профиль), который направлен на проверку уровня сформированности языковых навыков и умений по различным видам речевой деятельности в учебно-профессиональной сфере общения.

Как и другие тесты по РКИ, данный тест состоит из пяти компонентов-субтестов: лексика-грамматика, чтение, письмо, аудирование, говорение. Тестовые задания созданы в соответствии с лексическим минимумом, закрепленным в Лингводидактической программе по РКИ и в соответствии с Требованиями к Первому сертификационному уровню владения РКИ (профессиональный модуль). В отличие от тестов общего владения языком, профессиональный модуль включает в себя лексические единицы, актуальные для учебно-профессиональной сферы общения. Так, субтест «Чтение» направлен на проверку речевых умений при решении конкретных когнитивно-коммуникативных задач на материале учебно-научных текстов по профилю будущей специальности. [2]

Таким образом, формы и методы педагогической диагностики при обучении иностранных студентов разнообразны и обусловлены коммуникативным подходом к обучению как наиболее эффективному методу профессиональной языковой подготовки. Понятие профессиональной



иноязычной компетенции – многоаспектно, поэтому реализация контроля сформированности данной компетенции должна базироваться на структурированной, многокомпонентной форме для объективной проверки способности и готовности студентов к успешной профессиональной коммуникации.

Список источников

1. Багатева А.О. Мониторинг развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов технического вуза // Социально-экономические и технические системы: исследование, проектирование оптимизация. 2015. № 1 (64). С. 158 – 166.
2. Баранова И.И., Гладких И.А., Стародуб В.В. Тестовый контроль уровня коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения. - Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года) / Ред. колл.: Л. А. Вербицкая, К. А. Рогова, Т. И. Попова и др. – В 15 т. – Т. 10 – СПб.: МАПРЯЛ, 2015 – 1204 с. – с. 91-96
3. Воронина Д. К. Контроль в методике формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2023. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontrol-v-metodike-formirovaniya-inoazychnoy-professionalnoy-kommunikativnoy-kompetentsii>.
4. Гончарова А. В. Контроль и оценка деятельности учащихся при обучении русскому языку как иностранному // Эпоха науки. 2016. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontrol-i-otsenka-deyatelnosti-uchaschihsya-pri-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu>. – с. 26-30
5. Ерофеева И.Н. Тестирование по русскому языку: структура, содержание, проблемы. // Актуальные вопросы языкового тестирования / под ред. И. Ю. Павловской. СПб. : Издательство СПбГУ, 2017. Вып. 2. 684 с. – с. 141-146.
6. Куриленко В.Б. Методология и методика непрерывного профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных медиков: диссертация ... доктора Педагогических наук: 13.00.02 / Куриленко Виктория Борисовна; [Место защиты: ФГАОУ ВО Российский университет дружбы народов], 2017.- 561 с. – с. 413-425
7. Михалкина И.В. К вопросу о лингводидактических основах организации контроля при обучении русскому языку как иностранному // Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. Вып. 12. М.: Диалог – МГУ, 2000. С. 121 – 126.
8. Тарчимаева Л.Ц. Тестирование как современная форма педагогического контроля в обучении русскому языку иностранцев // Вестник БГУ. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/testirovanie-kak-sovremennaya-forma-pedagogicheskogo-kontrolya-v-obuchenii-russkomu-yazyku-inostrantsev>.
9. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие. М. : Филоматис, 2004. 416 с. – с. 124-125.

Информация об авторе

Т.Н. Резникова – старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 137-147

Научная статья

УДК 37.378

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-137-147

Задачи быстрого рисунка в процессе освоения академических дисциплин

Елена Александровна Суппес

Тюменский индустриальный университет, Тюмень, Россия

Ulyanova.91@inbox.ru

Аннотация. Рассматриваются задачи быстрого рисунка в процессе освоения академических дисциплин. Быстрый рисунок является базовым навыком в профессиональной подготовке обучающегося, который помогает повысить свои профессиональные компетенции и позволяет выполнять долгосрочные работы на высоком уровне. Существуют разные типы быстрого рисунка, каждый из которых отвечает разным требованиям и применяется в зависимости от поставленных задач.

Ключевые слова: быстрый рисунок, набросок, архитектурный рисунок, академический рисунок, эскиз, зарисовки.

Для цитирования: Суппес Е.А. Задачи быстрого рисунка в процессе освоения академических дисциплин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 137-147.

Профессиональная подготовка студента (обучающегося) по направлению архитектура и дизайн заключается в освоении основных общепрофессиональных дисциплин, таких как рисунок, живопись, композиция, колористика, графика, которые составляют базовую основу художественного образования будущего специалиста и закладывают фундамент для его дальнейшего развития профессиональных знаний, умений и навыков.

Одной из важнейших дисциплин в учебном процессе является академический рисунок. При освоении дисциплины основными упражнениями являются многосеансная постановка и работа над быстрым рисунком (рис.1).

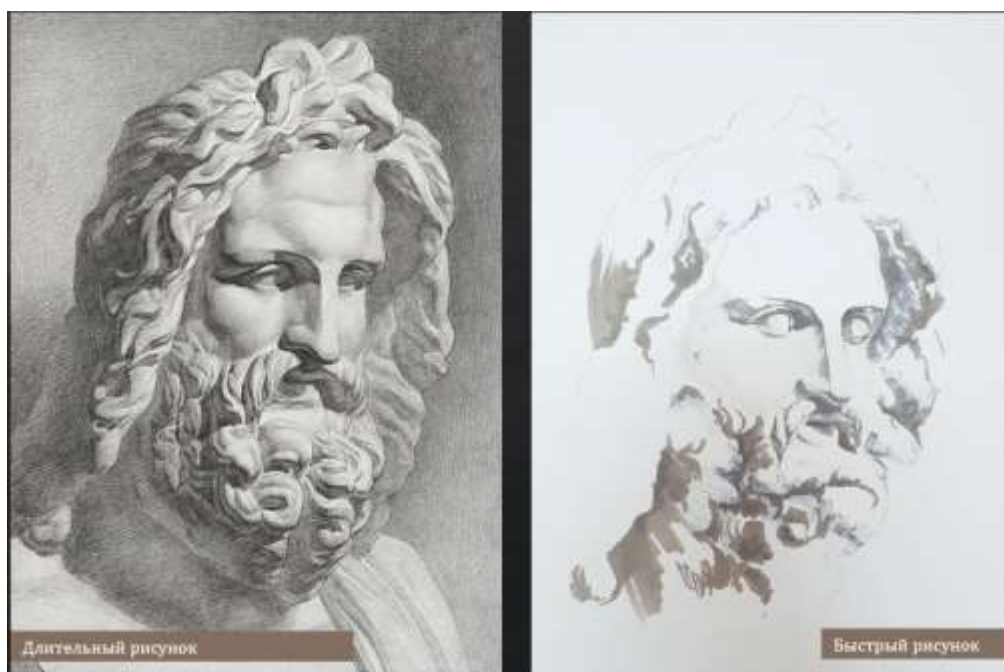


Рис.1 Пример быстрого рисунка и длительной работы



В начале любой творческой работы лежит набросок. Набросок как развивающее упражнение применяют для повышения навыков и техники рисования, с помощью него удастся свободно и быстро изобразить свою идею, фиксировать варианты поиска. «Главная цель наброска – одной линией передать сиюминутное настроение натуры или движения...» [1, с.72].

В процессе решения учебных задач быстрый рисунок выступает в качестве основы для большой долгосрочной работы. Потому как, в процессе проектирования или создания идеи, каждый этап должен фиксироваться графическими изображениями.

В быстром рисунке не требуется уделять большого внимания тональной проработке, достаточно показать свет и тень.

Быстрый рисунок **по характеру исполнения (рис.2) бывает:**

Линейный

Тоновый

Смешанный



Рис.2. Быстрый рисунок по характеру исполнения: а - линейный, б - тоновой, в - смешанный.

По назначению(рис.3):

Композиционный (композиционный поиск)

Атмосферный (изображение впечатления, передача атмосферы)



Рис.3. Быстрый рисунок по назначению: а - композиционный, б - атмосферный.
(Автор: Питер Кронин)

По направлению(рис.4,5):

- Фуд-скетчинг
- Тревел-скетчинг
- портретный
- Интерьерный
- Архитектурный



Рис.4. Быстрый рисунок по направлению: а - фуд-скетчинг ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://ru.pinterest.com/pin/274227064799994289/>), б - тревел-скетчинг (Автор Corinne Gromier [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://ru.pinterest.com/pin/32158584830993157/>), в - портретный (Автор Gillian Burden [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.behance.net/collection/171235459/P>).



Рис.5. Быстрый рисунок по направлению: г – архитектурный ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://tr.pinterest.com/pin/262264378277583058/>), д – интерьерный ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://gas-kvas.com/risunki-jeskizy/20174-jeskiz-interera-risunok-49-foto.html>)



Работа над краткосрочным рисунком при повышении профессиональных компетенций является важным направлением и помогает решить следующие задачи:

Учит анализировать предметы, окружающую среду, натуру их конструктив и функциональность

Развивает зрительную память, воображение, что в дальнейшем помогает по памяти изображать предметы без использования референсов

Улучшает навыки построения форм и объектов в перспективе.

Навыки работы над воздушной перспективной

Тренирует композиционное мышление (поиск композиционных решений, вариативность ракурсов, цельность восприятия)

Развивает глазомер

Помогает отточить мастерство владения изобразительными средствами (штриховка, линия тон)

Помогает свободно и быстро изобразить идею, экспериментировать, искать осуществлять интересную творческую работу

Способствует быстрому мышлению

Способствует пространственному мышлению

Помогает изучить понятия света и тени. Тренирует способность различать спектр тонов в любом месте в любое время

Освоить разные изобразительные средства.

Помогает развить чувство вкуса и стиля, красоты и гармонии, творческое мышление

Помогает накоплению зрительных впечатлений

Существуют разные типы быстрого рисунка. Они отличаются между собой по назначению, степени проработки и скорости выполнения.

Набросок – лаконичный, чаще монохромный рисунок небольших размеров без детальной проработки. Целью наброска является способность быстро, четко, ёмко передать объем, форму, зафиксировать идею, найти композицию(рис.6).



Рис.6. Набросок. ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://2-kartinki.ru/kartinki/>).

Зарисовка – это более длительная и детальная работа с натуры, по памяти, по представлению с использованием тона, чем набросок (рис.7).

Задача зарисовки захватить момент, настроение или общую концепцию, но не обязательно зарисовка должна быть точным отображением будущего проекта.



Рис.7. Зарисовка городской среды.

Эскиз еще более детальный и точный рисунок, который создается для того, чтобы показать основные элементы будущего проекта. Эскиз может быть использован для уточнения деталей и принятия решений о дальнейшей работе над проектом.

Эскиз нужен для поиска точного выражения идеи в контексте; для раннего выявления возможных ошибок в деталях, цветовой схеме и композиции, чтобы не перенести их в финальную работу. Различают Разные типы эскизов, графические, живописные, архитектурные(рис.8).



Рис.8. Эскиз малых архитектурных форм

Этюдом называют подготовительную картину, которую художник рисует с натуры. В этюде мастер исследует форму, фактуру, намечает композицию и детали будущего произведения. Этюд считается вспомогательным рисунком. На современных выставках этюды часто экспонируют вместе с завершёнными картинами(рис.9).

Кроки краткосрочный рисунок-чертеж, выполненный карандашом с натуры, захватывающий наиболее характерные черты натуры, либо бегло фиксирующий общий композиционный замысел произведения [2, с.29] (рис.10)



Грифонаж - быстрый импровизированный рисунок, создаваемый человеком несфокусированно или бессознательно, когда человек занят другим делом или мыслями. Результат импровизации всегда непредсказуем (рис.11).

Скетч. Строгого разграничения между ним и другими видами Быстрого рисунка нет, потому как, с английского sketch означает набросок, зарисовку, эскиз. Но в отличие от них скетч принято считать завершенной самостоятельной работой, независимо от простоты изображения.



Рис.9. Этюд к картине «Демон» М. А. Врубеля ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://shakko.ru/965218.html?from=sds>)

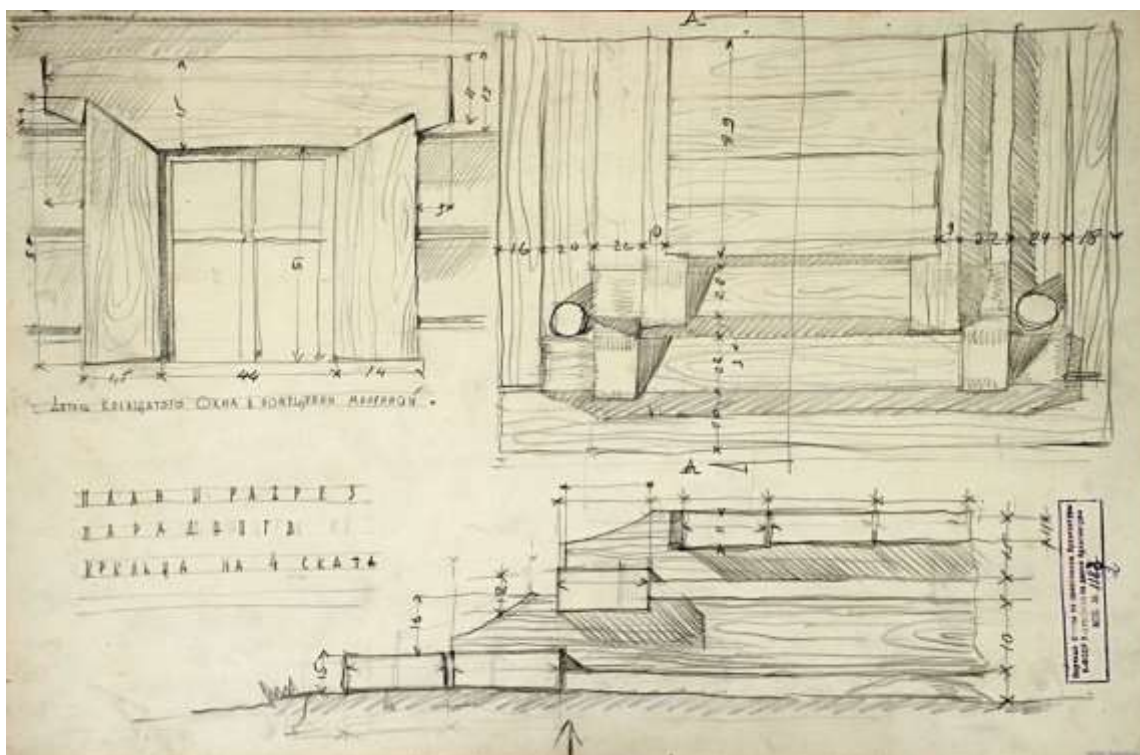


Рис.10 Чертежи обмерные (кроки). Часовня св. Варвары в дер. Коккойла Пряжинского р-на. Окно моленной. Крыльцо (план и разрез) Автор Гнедовский Б.В. ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://kizhi.karelia.ru/collection/chasovni/4571>)



Рис.11.Грифонаж ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://ped-kopilka.ru/uchiteljam-predmetnikam/izobrazitelnoe-iskustvo/netradicionoe-risovanie-v-tehnike-grifonazh-master-klas/page-2.html>)

Скетчи используют в разных творческих направлениях такие специалисты как, фотографы, художники, стилисты, иллюстраторы, дизайнеры, менеджеры, аналитики, архитекторы, инженеры.

Каждый из специалистов разных сфер деятельности используют скетч как вспомогательный инструмент для демонстрации своего продукта, мыслей, идей, впечатлений. Например, ландшафтные, архитектурные и интерьерные скетчи помогают визуализировать пространство, на стадии идеи увидеть каким будет объект (рис.12).



Рис.12 Скетч «дизайн форм». Промышленный дизайн. ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://ru.pinterest.com/pin/product-sketching--9429480462552980/>).

Изобразительными средствами для выполнения быстрого рисунка могут служить различные инструменты.

Наиболее популярными в работе над быстрым рисунком считают графитовые карандаши. Карандаш позволяет создавать линейные и тональные наброски, разные по интенсивности звучания линий и пятен [2, с.30].



Рисунок выполненный чернографитным карандашом дополняют цветными карандашами, в случае, когда есть необходимость добавить акцент, сделать изображение более живописным, передать стиль.

Мягкие материалы (сепия, уголь, соус, сангина, пастель) подходят для выполнения быстрого рисунка. Ими удобно создавать линейные и тоновые изображения, показывать игру света и тени, достигая богатого спектра тональных соотношений с возможностью быстро перекрывать крупные поверхности бумаги (рис.13).



Рис.13. набросок фигуры человека мягким материалом

Для создания яркого быстрого рисунка из тонких линий или чертежа используют ручки и лайнеры.

Оригинальные наброски могут получиться, если выполнять их тушью (рис14). Чередование светлых и темных тонов позволяет создать яркие контрастные наброски. [2,31] Тушью работают с добавлением воды и без нее. От воды зависит количество полутонов, четкость мазков. Материал позволяет экспериментировать и использовать различные инструменты, такие как: кисти, перья, изографы, рейсфедер, лайнеры, деревянные палочки.



Рис.14. Наброски фигуры человека тушью

Еще один современный материал для скетчей – это маркеры (рис.15). Маркеры отличаются своей широкой палитрой и типом пера-наконечника, с помощью которого возможно заполнить заливку и проработать мелкие детали, а также смешивать цвета создавая градиенты и переходы от одного цвета к другому.



*Рис.9. Архитектурный скетч, выполненный маркерами.
([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://bhng.ru>)*



Для колорирования зарисовок используют акварельные краски. Акварель интересна своими возможностями. Она очень разнообразна. Используя даже несколько базовых цветов, можно добиться множества оттенков. Но главная ее особенность, в отличие от других красок, это прозрачность (рис. 16). В быстром рисунке используют покрывные краски, такие как акриловые, темпера или гуашь. Ими пользуются, когда хотят расставить цветовые акценты, добавить белый фон и как корректирующую жидкость для исправлений или в качестве грунтового слоя для последующей работы с другими материалами.



Рис.16. Акварельная зарисовка. Автор Кристина Гаврилова ([Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://ru.pinterest.com/pin/575686764866701427/>)

Не мало важным материалом является бумага. Бумага с различной фактурой и тонировкой помогает получить интересный результат, удивляющий своей выразительностью. Так, например, гладкая коричневая крафт-бумага подойдет для рисования авторучками, файнлайнерами, маркерами или тушью. Белыми акварельными карандашами можно расставить акценты, чтобы придать рисунку объем. Или с помощью бумаги подчеркнуть влажную пасмурную погоду.

В практике при сочетании разных изобразительных материалов создаются смешанные техники выполнения быстрого рисунка. Появился данный подход тогда, когда выразительных возможностей одного материала не было достаточно, чтобы передать идею или замысел.

Выполнение быстрого рисунка позволяет обучающемуся успешно освоить основные академические дисциплины, которые в свою очередь позволяют развить навыки мыслить творчески, находить нестандартные подходы в решении поставленных задач, развить технические навыки и профессиональное мастерство.

Список источников

1. Акварельная живопись: учебное пособие/ Академия акварели и изящных искусств Сергея Андрияки; [автор текста Андрияка С.Н.]. – [Изд. 6-е, испр. И доп.]. – Москва: Изд-во Акад. Акварели и изящных искусств Сергея Андрияки, 2019 – С.72.
2. Сухарев А.И. «Учебные и творческие задачи краткосрочного рисунка»/ Сухарев А.И. // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2014г.- Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика.С. 29-32.
3. Ростовцев Н.Н. Академический рисунок. - М.: Просвещение, 1984. - 240 с.
4. Медведев Л.Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку. - М.: Просвещение, 1986. - 159 с.
5. Виданова Е.А. Сеничкина Е.В. Роль набросков и зарисовок в развитии профессиональных навыков студентов ХГВ.
6. Кузин В. С. Рисунок. Наброски и зарисовки: Учебное пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. – М.: Изд. Центр «Академия», 2004. – 232с.

Информация об авторе

Е.А. Суппес – старший преподаватель.

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 148-152

Научная статья

УДК 371.14

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-148-152

Самореализация и саморазвитие учителя сельской школы в условиях цифровой трансформации образования

Галина Ивановна Алексеева¹, Сардаана Егоровна Ушницкая²

¹ИРОиПК им. С.Н. Донского-II, Якутск Россия

²ЦНППМ ИРОиПК имени С.Н. Донского-II, Якутск, Россия,

¹galina.alekseeva77@mail.ru

²ia98use1@yandex.ru

Аннотация. Проблема профессионального саморазвития учителя становится особенно актуальной в условиях цифровой трансформации образования. Современные вызовы времени требуют от педагога непрерывного профессионального развития постановки целей образования, раскрывающих индивидуальные способности личности, потребности и ценностные установки. Современный педагог должен быть постоянно готовым к самообразованию и саморазвитию.

Изучены готовность и способности учителей сельской школы к самореализации и саморазвитию в условиях цифровой трансформации образования. Отмечено, что внешние и внутренние факторы развития общества оказывают большое внимание на школьное образование и на компетенцию учителя. Цифровая эпоха меняет содержание и структуру содержания образования, трансформирует взаимодействие участников образовательного процесса. Для выявления готовности к самореализации и саморазвитию в условиях цифровой трансформации учителям сельской школы было предложено анкетирование, изучающее мотивацию профессиональной деятельности, факторы привлекательности профессии и выявление способности педагогов к саморазвитию.

Ключевые слова: самореализация; саморазвитие; методическое сопровождение; профессиональная деятельность; сельский учитель; сельская школа, цифровая трансформация образования.

Для цитирования: Алексеева Г.И., Ушницкая С.Е. Самореализация и саморазвитие учителя сельской школы в условиях цифровой трансформации образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 148-152.

Введение

Государственная политика системы образования регулярно выдвигает вопросы обеспечения непрерывного профессионального образования педагогов в течение всей их карьеры и на федеральном, и на региональном уровнях. Данные факты предусматривают непрерывное расширение компетенций педагога для его развития содержательном и методическом плане [11].

В системе дополнительного профессионального образования в рамках Национального проекта «Образование» с 2019 года открылись Центры непрерывного повышения профессионального мастерства. Одной из задач деятельности таких центров является повышение уровня профессионального мастерства на протяжении всей профессиональной деятельности. Создается система непрерывного профессионального роста педагогов: внедряется наставничество, разрабатываются адресные курсы повышения квалификации с индивидуальным образовательным маршрутом [15].

Теоретическими основами исследования выступают труды отечественных авторов о саморазвитии педагога, технологиях проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории саморазвития педагога. Был изучен ряд теоретических исследований по выявлению факторов, способствующих самореализации и саморазвитию педагога. Было изучено и конкретизировано понятие цифровой трансформации образования. Исследованы труды по технологиям проектирования персонифицированного повышения квалификации учителей. В своих трудах Козилова Л.В., Ушаков А.А. при изучении самореализации личности рассматривают динамику самореализации личности как культурно-исторический феномен, факторами, влияющими на саморазвитие личности,

отмечают гендерные и возрастные особенности человека. Обзор исследований Власовой Е.З., Павлова Н.М. показал, что профессиональная мотивация формируется в рамках обязанностей профессии под влиянием факторов окружающей среды. Окружающая среда придает личностный смысл в сознании учителя и ценностное отношение к профессии [3].

В нашем исследовании мы проанализировали литературу, посвященную региональной специфике образования в связи с тем, что недостаточно разработан механизм непрерывного профессионального развития сельского учителя, находящегося в отдаленных от центра школах [6]. Существует проблема адресной методической поддержки учителей: есть противоречие между требованиями Профессионального стандарта педагога, процедурой аттестации и ценностной мотивацией учителей. Отсутствует связь между нормативными документами, запросами общества и профессиональными потребностями учителей. Педагогическая деятельность учителя сельской школы становится традиционной и устоявшейся, иногда не отвечает требованиям и вызовам современного общества. Сельскому учителю необходима методическая помощь в овладении и освоении новыми компетенциями, изменении своего педагогического подхода и мышления с учетом цифровой трансформации образования [18].

В Республике Саха (Якутия) географическое расположение образовательной сети сельских школ весьма специфична. Школы в основном малокомплектные и далеко расположены друг от друга, в арктической зоне республики работают кочевые школы. Следует отметить, что характерной особенностью сельских школ республики является малочисленность и малая наполняемость классов [16].

Особые условия функционирования сельской школы связаны не только с малым числом учащихся, но и обусловлены спецификой педагогической деятельности сельского учителя в условиях цифровой трансформации образования [5]. Прежде всего необходимо отметить существенные различия в структуре профессиональной деятельности сельских и городских учителей. Профессиональная деятельность учителя сельской школы зависит от педагогических условий и социокультурной ситуации [1]. Таким образом, непрерывное профессиональное развитие педагога, освоение новых компетенций по актуальным запросам общества и вызовам времени требуют индивидуального подхода к каждому педагогу [2]. Итак, основными показателями цифровой трансформации образования являются персонализация и построение индивидуальных образовательных маршрутов для педагогов, адаптированных под профессиональные потребности учителя, его личностную мотивацию, запросы социума и главные задачи политики системы образования страны.

Мы считаем, что разработка такого адресного методического сопровождения и индивидуального образовательного маршрута педагогов сельской школы необходимо начать с изучения личностных запросов педагогов и исследования их мотивационных ценностей в условиях цифровой трансформации образования.

Целью исследования является изучение готовности и способности учителей сельской школы к самореализации и саморазвитию в условиях цифровой трансформации образования.

Методика проведения исследования

В 2022 году было проведено анкетирование сельских учителей. В опросе приняли участие 324 учителя сельских школ: 214 учителей из малокомплектных школ, 110 учителей из школ северной и арктической зоны. Анкетирование состояло из трех блоков: изучения мотивации профессиональной деятельности, изучения факторов привлекательности профессии, выявления способности педагогов к саморазвитию в условиях цифровой трансформации образования. Среди опрошенных 7% составляют учителя со стажем до 5 лет, 43% - от 6 до 10 лет, 50% - более 11 лет. Средний возраст анкетированных составил от 32 до 56 лет (71%).

Первый блок изучает мотивацию профессиональной деятельности, во втором блоке рассматриваются факторы привлекательности профессии. Третий блок направлен на выявление способности педагогов к саморазвитию. Результаты проведенного исследования помогут выявить готовность сельских учителей к самореализации и саморазвитию в условиях цифровой трансформации образования.

Методологию исследования представляют средовой, компетентностный и личностно-ориентированный подходы. Данные подходы позволяют акцентировать внимание в исследовании на специфику региональной системы образования в условиях сельской школы, пересмотреть



отношения учителя к глобальным изменениям от изменения сознания до изменения методической базы и подчеркивают необходимость построения непрерывного образования для развития личности педагога при дальнейшей разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута учителя сельской школы. Методами исследования являются анкетирование, качественный и количественный анализ результатов исследования, обработка данных с применением методов математической статистики.

Результаты исследования

По результатам данного исследования проведено изучение ценностной мотивации педагога к своей профессии, самообразованию, непрерывному развитию своей профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации образования.

Блок анкетирования по изучению мотивации профессиональной деятельности состоял из 4 позиций, где респондент должен был отметить каждую позицию по 5-балльной шкале. По результатам данного блока можно сказать, что наиболее актуальными мотивами выбора профессии являлись:

- удовлетворение от самого процесса и результата работы (67%);
- возможность самореализации именно в данной профессии (24%);
- потребность в социальном престиже (9%);
- денежный заработок выбрали (8%).

Таким образом, мотивы выбора профессии педагога и мотивация педагогической деятельности подчиняется общему механизму мотивации деятельности и образования новых мотивов, который получил название механизма превращения цели в мотив или «сдвиг мотива на цель». Как считает А.Н. Леонтьев, ранее побуждаемая цель со временем приобретает самостоятельную побудительную силу, сама становится мотивом.

Результаты второго блока анкетирования по изучению факторов привлекательности профессии показали следующие показатели:

65% респондентов отметили привлекательность профессии из-за возможности самореализации;

23% - уважаемая престижная профессия.

12% учителей считают привлекательным возможность работать в тесном контакте с людьми.

По результатам опроса 65% учителей сельской школы отмечают привлекательность профессии в связи с тем, что она связана с возможностью самореализации. Это говорит о том, что важным мотивом в данной деятельности является самореализация и саморазвитие.

На основании результатов третьего блока анкетирования по выявлению способности педагогов к саморазвитию можно отметить, что большинство опрошенных испытывают затруднения по формированию системы саморазвития:

У 72% педагогов нет системы саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий;

20% респондентов активно реализуют свои потребности в саморазвитии;

8% находятся в стадии остановившегося развития.

Обсуждение результатов

Проведенное исследование готовности и способности учителей сельской школы к самореализации и саморазвитию доказало, что в условиях цифровой трансформации учителя сельской школы отсутствует система саморазвития и самореализации.

Полученные результаты показывают, что выбор профессии педагогов мотивирован самим содержанием деятельности, стремлением достичь позитивных результатов, возможностью саморазвития [12; 13]. Факторами, которые препятствуют профессиональному развитию факторами являются, прежде всего, личностные качества – ограниченность ресурсов, слабая мотивация, недостаток времени и т.д. Среди стимулирующих факторов повышения профессионального развития педагогов респонденты выделяют методическое сопровождение, обучение на курсах. Данные факторы, по их мнению, способствует повышению профессионального развития педагогов, осмыслению собственной самостоятельной деятельности.

Сравнивая с исследованиями трудов различных авторов, можно отметить, что выявлены схожие факторы, которые влияют на готовность к саморазвитию учителя. Профессиональная мотивация и готовность к саморазвитию формируются под влиянием факторов окружающей среды и от педагогических условий.

Таким образом, успешная самореализация и саморазвитие педагогов в сельских школах Якутии зависит от создания педагогических условий, стимулирующих повышение профессионального развития педагогов. Следует отметить, что создание таких условий как адресное методическое сопровождение учителей необходимо проводить с учетом специфики образовательной среды сельских школ.

Создание определенных условий для самореализации и саморазвития учителя сельской школы будет способствовать решению поставленных задач в условиях цифровой трансформации образования [7; 8]. Одним из условий самореализации и саморазвития учителя сельской школы может стать построение адаптированных индивидуальных образовательных маршрутов с использованием дидактического потенциала цифровой образовательной среды [19; 10].

Основные результаты и выводы

Выбор профессии педагогов мотивирован самим содержанием деятельности, стремлением достичь позитивных результатов, возможностью саморазвития. Успешная самореализация и саморазвитие педагогов сельских школ зависит от создания педагогических условий, стимулирующих повышение профессионального развития педагогов. Адресное методическое сопровождение учителей необходимо проводить с учетом специфики образовательной среды сельских школ.

Список источников

1. Алексеева Г.И., Михалева О.И., Павлов Н.М. Региональная система дополнительного профессионального образования Республики Саха (Якутия): история, ресурсы и перспективы развития // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 5 (109). С. 79-86. DOI: 10.24158/spp.2023.5.10
2. Алексеева Г.И. Региональная модель помощи школам с низкими результатами обучения и функционирующих в сложных социальных условиях // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 5. С. 20-24. DOI:10.17513/srps.2322
3. Алексеева Г.И., Павлов Н.М. Персонализированное повышение квалификации: педагог как субъект собственного развития // Современное образование: традиции и инновации. 2020. № 2. С. 159-163.
4. Барахсанова Е.А., Никифоров И.И. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами цифровой образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-2. С. 61-64.
5. Барахсанова Е.А., Алексеева М.Е. Организация удаленного обучения в сельской общеобразовательной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-1. С. 20-23.
6. Власова Е.З. Педагогическое образование в современном цифровом мире // Современное образование: традиции и инновации. 2020. № 2. С. 21-24.
7. Власова Е.З. Повышение квалификации педагогов в контексте цифровой трансформации образования // Современное образование: традиции и инновации. 2023. № 1. С. 66-70.
8. Власова Е.З. От цифровой среды к цифровой экосистеме педагогического образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 4 (58). С. 7-11.
9. Волобуева Л. М., Кротова Т. В., Парамонова М. Ю., Толкачева Г. Н., Изотова Е. И., Осиненко М. В. Адаптивная модель профессионального развития педагога дошкольного образования в системе ДПО // Наука и школа. 2022. № 1. С. 162–175
10. Ильина А.В. Содержательно-процессуальные аспекты разработки и реализации модульных курсов в дополнительном профессиональном образовании // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. 2014. №1 (18). С. 98–108.
11. Китикарь О.В. Информатизация и цифровизация педагогического образования: проблемы и перспективы развития // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2023. Т. 20. № 1. С. 63–77. <http://doi.org/10.22363/2312-8631-2023-20-1-63-77>
12. Козилова Л.В. Профессиональное саморазвитие преподавателя педагогического вуза в условиях трансформации образовательной среды // Педагогика и просвещение. 2020. № 4. С. 106-121.
13. Леонтьев. А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975, с. 304.
13. Марон А.Е., Резинкина Л.В., Моштаков А.А. Квалиметрический подход к оценке качества под-



держки и сопровождения непрерывного образования педагогических кадров: управленческий аспект // Человек и образование. 2021. № 4 (69). С. 23-31.

14. Овчинникова Л.Б. Индивидуальный образовательный маршрут педагога: технология самопроектирования и реализации // Академия профессионального образования. 2018. № 3-4. С. 26-30.

15. Павлов Н.М. Цифровая трансформация дополнительного профессионального образования // Современное образование: традиции и инновации. 2021. № 2. С. 74-77

16. Павлов Н.М. Роль региональных учебно-методических объединений в развитии профессиональной деятельности учителей сельских школ Республики Саха (Якутия) // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 6 (110). С. 161-165. DOI: 10.24158/spp.2023.6.23

17. Суменко Л.В., Лапшова И.А., Саидов З.А. Обеспечение профессионального роста учителей в условиях школьных методических объединений // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 306-309.

18. Ушаков А.А. Технология проектирования и реализации индивидуальной профессионально-развивающей траектории саморазвития педагога // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5. С. 44.

19. Ушаков А.А., Сажина Н.М., Окладникова М.Г. Субъектный подход в исследовании профессионального саморазвития педагога в условиях цифровой образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2023. № 2 (62). С. 693-710.

Информация об авторах

Г.И. Алексеева – д.п.н.;

С.Е. Ушницкая.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 153-159

Научная статья

УДК 377.1:627.717

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-153-159

Смарт-контракты в морском секторе

Никитас Никитакос¹, Марина Васильевна Бураковская², Павел Юрьевич Ковалишин³

¹ Эгейский университет, Митилини, Греция

^{2,3} Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,
Калининград, Россия

¹ nnik@aegean.gr, <http://orcid.org/0000-0003-0808-0247>

² bgarf1988@inbox.ru, <http://orcid.org/0000-0002-0179-2332>

³ pavelkovalishinkaliningrad@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-1092-1474>

Аннотация. Рассматриваются инновационные тренды, которые окажут влияние на интенсификацию темпов цифровой трансформации сектора глобальных морских перевозок в ближайшем будущем. Использование технологий блокчейна неизбежно приведет к «переформатированию» традиционной индустрии и изменит способы ведения бизнеса в этой сфере. Исследована концепция использования «умных контрактов» в качестве важных элементов новой эры «Судоходства 4.0», изучены эволюция формирования технологии и инновационный потенциал ее внедрения. Выявлены преимущества умных контрактов над традиционными: снижение потенциальных рисков и дополнительных затрат за счет перехода на электронный документооборот и отсутствие необходимости участия в процессе посредников, и, как следствие, повышение эффективности бизнес процессов сектора морских перевозок; выявлены основные препятствия для перехода к массовому внедрению изучаемой технологии.

Ключевые слова: смарт-контракт, блокчейн, эволюция, доставка, Ethereum, Hyperledger fabric, протокол транзакций, криптография.

Для цитирования: Никитакос Н., Бураковская М.В., Ковалишин П.Ю. Смарт-контракты в морском секторе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 153-159.

Smart contract concept

Smart contracts are the main component of any decentralised application. They contain the code that runs on the Ethereum VM and form the core of the application. A key feature is that their code is final and cannot be modified further. Once a contract is activated on the blockchain, then there is no way to modify its behavior, nor to fix a bug no matter how small, because the contents of the blockchain cannot be changed. In case, during the operation of an application, a critical error is detected in its contracts, the only way to correct it is to create a new contract [1, 2, 3].

Blockchain technology is a technology that is reshaping conventional industry alongside business processes. Therefore, smart contracts using blockchain technology have the potential to automatically enforce the contractual terms of an agreement without the intervention of a trusted third party. Thus, smart contracts reduce the management of services, alongside reducing costs, improving the efficiency and effectiveness of business processes, minimising risks. Also, from the technology and business community, there is an appreciation that smart contracts can lead to innovative approaches to business processes, there are some challenges that need to be tackled [3].

Specifically, Smart contracts as a solution to business processes, proposed by N. Szabo by N. Szabo. According to Szabo, a smart contract is a computerized transaction protocol that implements the terms of the contract [4]. Smart contract clauses are embedded in software and are automatically executed when predefined conditions are met. Also, those that consist of transactions are essentially stored, replicated and updated in distributed block chains. In contrast, contractual contracts are completed by a trusted third party in a centralised manner. This property results in a long runtime and increased costs. The integration of blockchain technology into smart contracts will make the dream for the business community of a "peer-to-peer market" a reality [3, 4, 5, 6].



For example, a smart contract between a buyer and a supplier which the supplier first sends a product catalog to a buyer through the blockchain network, as shown next figure. This catalog includes product descriptions [3].

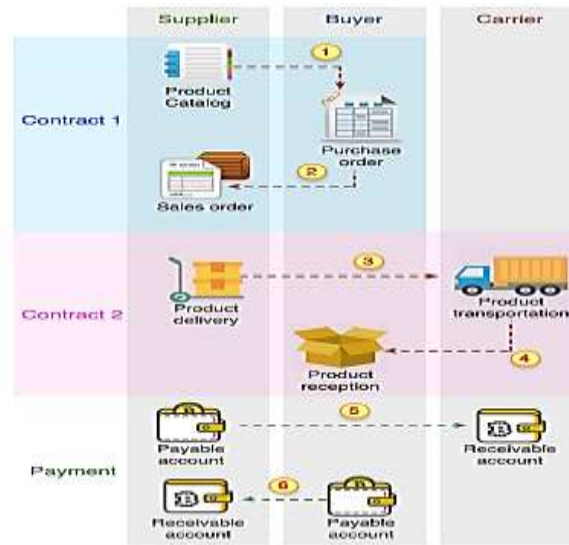


Fig. 1. An example of a smart contract between a buyer and a supplier

Smart contracts are considered smart tools and make the daily reality of users easy, as they are based on IT and databases, and also offer trust. On the other hand, smart contracts are powerless when they are not based on specific technology that enables their implementation. This problem is solved by crypto-ledgers. Crypto-ledgers are an innovation to enable the issuance of secure and tradable tokens using distributed networks. Although sometimes described as cryptocurrency. This has led to the development of crypto assets, associated with so-called representative assets. In particular, these can be divided into four parts: i) shares in a project that serve a function similar to stock, allowing participation in the decision-making (i.e. BitShares); (ii) tokens which represent ownership in something other than a company; (iii) product tokens which are redeemable for some product (i.e. Ethereum); (iv) access tokens which provide access to a particular set of benefits (i.e. Swarm) [5, 7, 8].

The structure of a smart contract is shown in Figure 2. In this structure it can be seen that all of the traditional text of a contract has been replaced by a code, as have all of the operations and intent statements, where this differentiation is sufficient to implement the contract [2, 5, 7].

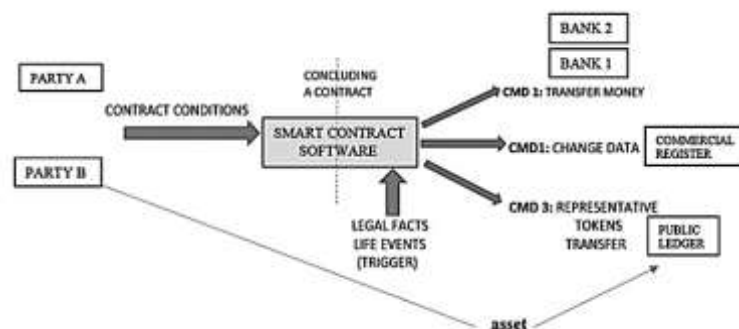


Fig. 2. Smart contract structure

In summary, smart contracts have the following advantages over traditional contracts [5, 6, 7]:

- Reduction of risks. Smart contracts cannot be arbitrarily modified once issued.
- Contracts may not be arbitrarily drawn up without prior notice. Blockchains can ensure the trust of the whole system through distributed consensus mechanisms without the need for an intermediary.

- Improving the efficiency of business processes. Avoiding an intermediary significantly improves the efficiency of the business process.

Finally, the whole life cycle of smart contracts includes four (4) consecutive phases, as shown in Figure 3 [3, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 14]:

- Smart contract creation. The different parties involved can first negotiate the obligations, rights and prohibitions in the contracts.
- Development of smart contracts. Validated smart contracts are deployed on blockchain-based platforms. Contracts stored in block chains cannot be modified by someone else.
- Smart contracts execution.
- Completion of smart contracts. After a smart contract is executed, the new states between all parties involved are updated.

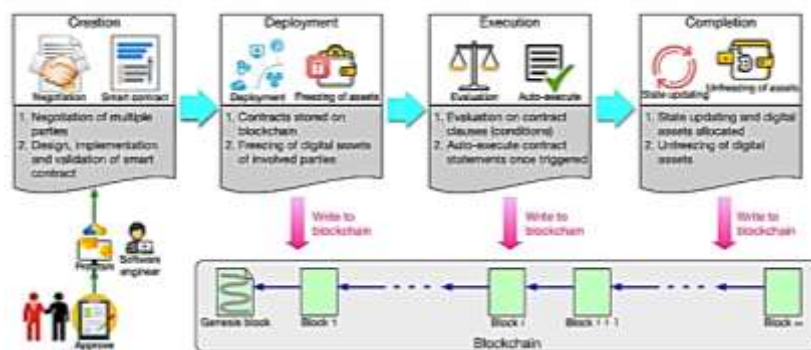


Fig. 3. A life cycle of a smart contract consists of four major phases: Creation, Deployment, Execution and Completion

2. Technology background

To Smart Contract based on its technology blockchain. It provides programmers with in initial interfaces to developed smart contract applications. Among a number of incumbent blockchain platforms, many of them can support smart contracts. The most representative smart contract platforms are: Ethereum [15], Hyperledger Fabric [16], Corda [17] & Stellar [18]. The evolution of the web up to the modern era and the trend that currently exists, which calls for the "decentralization" of the web - Web3, is of great importance for the blockchain technology and especially for the decentralized applications (DApp) of Ethereum. Also, the technology of peer-to-peer node networks are the cornerstone for the blockchain's operation. In addition, elliptic curve cryptography, is the main encryption algorithm used by Ethereum to secure transactions and the network in general. More concisely [3, 15, 16, 17, 18, 19, 20].

Ethereum. It is a decentralized platform that uses smart contracts (Figure 4). It has developed several Turing-complete languages such as Solidity, Serpent, Low-level Lisp-like Language (LLL) and Mutan to support general-purpose applications. Ethereum compiles smart contracts written with Solidity, Serpent, LLL and Mutan into machine code, where they are loaded into the EVM and executed. Also, Ethereum adopts PoW as its consensus algorithm.

Hyperledger fabric. It is a distributed philosophy platform for executing smart contracts [90]. It differs from Ethereum which performs smart contacts on virtual machines (i.e. EVM). Designed to support general business applications, Fabric's blockchain network is licensed (private or syndicated). Also, users must be authorized to join the network by certificate authorities (CAs).

Corda. It deals for digital currency applications. It is similar platform to Hyperledger fabric, for storing and processing historical records of digital assets. It adopts high-level programming languages, running on top of the Java Virtual Machine (JVM). Its data model is transaction-based. It also typically supports private platforms, for sharing digital assets privately.

Stellar. It is similar to Corda. It is a specialized platform for digital currency applications. Stellar is simpler and more affordable, and can support a variety of languages, including Python, JavaScript, Golang and PHP. However, it contracts are not Turing complete. Similar to Fabric, it executes software on top of Docker containers, consequently reducing the overhead.



Fig. 4. Block Structures of Ethereum Blockchain technology

Web3. In the early 1990s the World Wide Web brought a revolution in information transmission. It then grew, matured and evolved into the so-called Web2, which brought with it applications such as social networks and e-commerce. Web2 is not only about information, but human relationships, economic transactions, commerce, and certain P2P applications globally. The key feature of Web2 is that in almost every application there is a central entity, this can be a company, an organisation, a government entity, which usually has full control over the operation of that application, and even in P2P applications there is usually an intermediary in the aforementioned role. This mode of operation implies the existence of trust from users to this entity. The above problem is solved by Blockchain, which seems to be the main driver of the new generation of the internet, the "Decentralized Web" or Web3 (Fig.5). The Blockchain provides the possibility of P2P transactions with complete elimination of the intermediary. Its first application (of the Blockchain) is Bitcoin. So we can see that with the help of this technology it is possible to create traditional applications in a new, revolutionary way, eliminating the intermediaries.

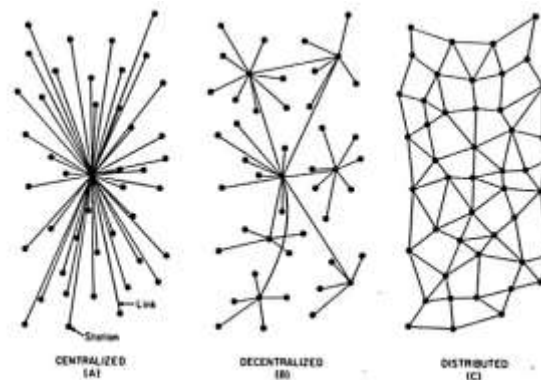


Fig. 5. Web3 Centralized vs Decentralized vs Distributed

Peer-to-peer networks. The operating principle of peer-to-peer networks is direct communication between pairs of intermittently connected computers, called peers. Peers do not belong to an organization, but are typically computers (perhaps IoT devices) controlled by users. As the word implies, peer nodes have the same privileges, capabilities and the same role in the network. Nodes therefore have a portion of the computing resources for the operation of the network, thus eliminating the need for of a central authority responsible for the coordination and operation of the network. These nodes in the network are seen to have a dual role, that of client (providing resources) and that of server (consuming resources). Note that many applications are often based on a hybrid architecture, combining that of client-server and peer philosophy. Applications based on peer-to-peer architectures include, among others, file distribution (e.g. BitTorrent), file download acceleration peer help (e.g. Xunlei), Internet telephony (e.g. Skype) and IPTV (e.g. KanKan). The blockchain, based on peer-to-peer architecture.

Cryptography of elliptic curves. Ethereum (like Bitcoin) uses elliptic curve cryptography to sign transactions, thus contributing to security of user transactions. The theory of Elliptic Curve Cryptography (ECC) as an alternative mechanism for implementing public key cryptography. The major advantage of ECC is the fact that it is based on discrete logarithms and is therefore much harder to break than other well-known public key algorithms such as RSA.

3. Smart contracts in shipping industry

We are at a new era (4th Industrial Revolution). Digital information, computer coding and new technological infrastructure are the new drivers of the future world. It is inevitable that these drivers will innovate and change the shipping industry. Many of the commercial contracts in the world may become smart contracts coded by computers. The application of blockchain technology is particularly beneficial in digitising “smart shipping”.

The Advantages of using the distributive ledger technology like as Smart Contract in the shipping industry are:

- **Speed & lower costs.** Blockchain technology enables the automatic operation of a maritime smart contract, with events triggering actions that would otherwise require manual intervention or processing. Digitisation of the paperwork exchange process is a cost effective mechanism, which will provide savings in transaction costs. Also, it reduces the scope for individual mistakes, removes the role of intermediaries and can improve operational efficiency of port and terminal operators.

- **Privacy Blockchain.** It is a distributive ledger technology which means that every party to a shipment has access to their information and a secure audit trail of all shipments. The peer-to-peer network has secure interactions thanks to cryptography.

- **Reliability.** The blockchain-based tracking system is more accurate because it enables all members of the platform to see the ledger at the same time, and have access to secured data in real time. The port authority, carriers and freight forwarders can improve their logistics by viewing the whole progress of the shipment.

- **Security & Immutability.** All records are individually encrypted. All nodes, which are comparable to small servers, contain a copy of this record. Any validated record in a blockchain is irreversible and cannot be changed. The documents exchanged in real-time on the blockchain cannot be altered, which reduces the risk of fraud.

- **Key players.** These benefits of distributive ledger technology have not been unnoticed. In globally, the Port & Shipping industry have joined this digital shipping network.

Finally, Maritime blockchain projects are:

- **TradeLens** Founded in 2018 by Maersk and IBM. It is a neutral, open, ecosystem of supply chain partners. Using blockchain technology, thereby increasing innovation, reducing trade friction and promoting more global trade.

- **Insurwave.** It is a joint venture between EY and Guardtime, uses a blockchain platform to support marine hull insurance. They connect participants in a secure, private network and Maersk continues to use Insurwave for its marine hull portfolio.

- **CargoX.** Built on Ethereum, it is a platform for blockchain document transfer. It provides a safe, smart and cost-effective solution for the transportation industry. It enables confidential document transfer in a trusted digital environment.

Paradigm

Blockchain's secure, transparent and environmentally friendly systems simplify paperwork, cut costs and help to protect against fraud and cybercrime. From cargo documentation to insurance, blockchain technologies are transforming the maritime industry. While maritime law is slow to adapt, it's clear that adoption of blockchain-based technologies in maritime is growing. Once the laws and standards catch up with the technology, we'll reap the rewards of a simple, secure, and cost-effective documentary regime.

Smart contracts are undoubtedly the future of IT-based societies. From a legal point of view, however, contract law faces major challenges to adapt to the new philosophy. At the relative seminar held at the Massachusetts Institute of Technology in January 2015, the thematic question was: "How can we design decentralized technologies that promote individual autonomy and fundamental rights (such as privacy and freedom of expression) while remaining compliant with the law?" [21, 22, 23]. Szabo [4], as the designer of the smart contract, pointed out that most contractual disputes involve an unforeseen or undefined contingency. A common example of an undetermined contingency is that the parties behind a pseudonym may change: corporate change of executives, brand sales, and so on. Indeed, smart contracts are not designed to include in the code all life events that may affect the performance of the contract and give justifiable grounds for refusal under traditional contract law. But we cannot put everything in code, which ultimately creates a conflict between law and automatic enforcement.



This is particularly true in consumer contracts, where one side is seen to be in a weaker position and the idea of the law is to prevent the consumer from getting caught up in the complicated mechanism created by the trader. The smart contract can be something like this machine if it wants to be used for inappropriate purposes. The solution to this problem requires the adaptation of the law at the level of principles when it comes to activities that take place after execution and during execution [21, 22, 23].

The main regulatory obstacles for smart contracts are different from Bitcoin's but remain in the field of maritime law. As the performance of contract takes place automatically under the code, the code must either regulate much more life events (e.g. force majeure events) to follow current contract law principles or leave a cap to the code, which makes it insufficient. Evolution of smart contracts leads us towards softer interpretation of freedom of agreement principle and development of the concept of representative assets. It probably reduces the power of shipping stakeholder's protection laws as well, as the code is not designed to be as flexible as the laws [23].

References

1. Dai H.-N., Zheng Z., Zhang Y. Blockchain for internet of things: A survey // IEEE Internet Things J. 2019. Vol. 6, Issue 5. P. 8076–8094.
2. Huang T.H.-D. Hunting the ethereum smart contract: Color-inspired inspection of potential attacks // arXiv preprint. 2018, arXiv:1807.01868.
3. Zheng Z., Xie S., Dai H.-N., Chen W., Chen X., Weng J., Imran M. An overview on smart contracts: Challenges, advances and platforms // Future Generation Computer Systems. 2019. 105. doi:10.1016/j.future.2019.12.019.
4. Szabo N. The idea of smart contracts // Nick Szabo's Papers and Concise Tutorials. 1997.
5. Kalra S., Goel S., Dhawan M., Sharma S. Zeus: Analyzing safety of smart contracts // 25th Annual Network and Distributed System Security Symposium. NDSS, 2018. P. 18–21.
6. Charlier J., Lagr   S., State R., Fran  ois J. Profiling smart contracts interactions tensor decomposition and graph mining // Proceedings of the Second Workshop on Mining DATA for Financial Applications, MIDAS 2017. Skopje, Macedonia, 2017. P. 31–42.
7. de Filippi P. Smart contracts. Legal aspects // P2P Foundation. 2015. URL: http://p2pfoundation.net/Smart_Contracts (дата обращения: 26.09.2022).
8. Omohundro S., Gregory G., Oezer T. Smart contracts // P2P foundation. 2015. URL: http://p2pfoundation.net/Smart_Contracts (дата обращения: 26.09.2022).
9. Bhargavan K., Delignat-Lavaud A., Fournet C., Gollamudi A., Gonthier G., Kobeissi N., Kulatova N., Rastogi A., Sibut-Pinote T., Swamy N., Zanella-B  guelin S. Formal verification of smart contracts: short paper // Proceedings of the 2016 ACM Workshop on Programming Languages and Analysis for Security. PLAS, 2016.
10. Coblenz M. Obsidian: A safer blockchain programming language // Proceedings of the 39th International Conference on Software Engineering Companion, ICSE-C '17. Buenos Aires, Argentina, 2017. P. 97–99.
11. Frantz C.K., Nowostawski M. From institutions to code: towards automated generation of smart contracts // Proceedings of IEEE International Workshops on Foundations and Applications of Self Systems. 2016. P. 210–215.
12. Swamy N., Hritcu C., Keller C., Rastogi A., Delignat-Lavaud A., Forest S., Bhargavan K., Fournet C., Strub P.-Y., Kohlweiss M., Zinzindohoue J.-K., Zanella-B  guelin S. Dependent types and multi-monadic effects in F* // Proceedings of the 43rd Annual ACM SIGPLAN-SIGACT Symposium on Principles of Programming Languages, POPL. 2016. P. 256–270.
13. Tann A., Han X.J., Gupta S.S., Ong Y.-S. Towards safer smart contracts: A sequence learning approach to detecting vulnerabilities // arXiv preprint. 2018. arXiv:1811.06632.
14. Zhou Y., Kumar D., Bakshi S., Mason J., Miller A., Bailey M. Erays: reverse engineering ethereum's opaque smart contracts // 27th (USENIX) Security Symposium (USENIX Security 18). Baltimore, USA, 2018. P. 1371–1385.
15. Buterin V., et al. Ethereum White Paper // Ethereum. 2013. URL: <https://www.ethereum.org/> (дата обращения: 26.09.2022).
16. Cachin C. Architecture of the hyperledger blockchain fabric // Workshop on Distributed Cryptocurrencies and Consensus Ledgers, 2016.
17. Brown R.G. The corda platform: An introduction. 2018. URL: <https://www.corda.net/content/corda-platform-whitepaper.pdf> (дата обращения: 26.09.2022).
18. Mazieres D. The Stellar Consensus Protocol: A Federated Model for Internet-Level Consensus // Stellar Development Foundation. 2016. URL: <https://www.stellar.org/papers/stellar-consensus-protocol.pdf> (дата обращения: 26.09.2022).

19. EEC, Elliptic Curve Cryptography (ECC). 2018. URL: <https://www.certicom.com/content/certicom/en/ecc.html> (дата обращения: 26.09.2022).
20. Ray J. Ethereum introduction. 2018. URL: <https://github.com/ethereum/wiki/wiki/Ethereum-introduction> (дата обращения: 26.09.2022).
21. MIT Workshop: Understanding Decentralization // Blockchain Workshops webpage, Blockchain Global Impact. 14.10.2014. URL: <http://crypto.sabir.cc> (дата обращения: 26.09.2022).
22. Berkman workshop: Crypto-equity & the Law. Questions To Be Addressed // Blockchain Workshops webpage, Blockchain Global Impact. 14.12.2014. URL: <http://crypto.sabir.cc> (дата обращения: 26.09.2022).
23. Kerikmäe T., Rull A. The Future of Law and eTechnologies. Springer International Publishing AG Switzerland, 2016. 233 p.

Информация об авторах

Никитас Никитакос – доктор технических наук, профессор;
М.В. Бураковская – кандидат технических наук, доцент;
П.Ю. Ковалишин – кандидат филологических наук, доцент.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 160-169
Научная статья
УДК 378.126
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-160-169

Подготовка разработчиков программного обеспечения и специалистов по Data Science в условиях цифровой образовательной среды

Николай Николаевич Жуков¹, Дмитрий Викторович Власов²✉

^{1,2}Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

¹nzhukov@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5641-1613>

²dmitry.v.vlasov@gmail.com✉, <https://orcid.org/0000-0002-7534-8576>

Аннотация: Описываются подходы и инструментальные средства, применяемые авторами в рамках преподавания дисциплин по программированию и большим данным для студентов по направлению 09.03.01 «Информатика и вычислительная техника». Показаны варианты применения современных и профессиональных инструментов для подготовки учебных материалов и организации учебного процесса в цифровой образовательной среде кафедры.

Ключевые слова: цифровизация образования, цифровая образовательная среда, цифровые технологии и инструменты, большие данные, разработка программного обеспечения, цифровая компетентность.

Для цитирования: Жуков Н.Н., Власов Д.В. Подготовка разработчиков программного обеспечения и специалистов по Data Science в условиях цифровой образовательной среды // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 160-169.

В настоящее время создание и развитие цифровой образовательной среды стало неотъемлемой частью функционирования образовательных учреждений. Она позволяет получать знания и навыки с помощью современных технологий, а также помогает предоставлять доступ обучающимся к образовательным ресурсам независимо от места и времени. При этом информационная наполненность таких ресурсов имеет тенденцию постоянно увеличиваться и часто меняться [1,2]. Современные системы разработки программного обеспечения (ПО) и анализа данных постоянно усложняются и требуют все более глубоких знаний и навыков с первых шагов их освоения. В связи с этим возникает необходимость в применении современных цифровых инструментов и технологий для подготовки разработчиков ПО и специалистов по Data Science в образовательной сфере.

Сегодняшний рынок труда требует от разработчиков программного обеспечения и специалистов по большим данным и машинному обучению владения широким спектром знаний и навыков, чтобы успешно справиться с вызовами, которые вызваны цифровизацией. На современном рынке работодатели ожидают от специалистов по большим данным не только глубокого понимания математических и статистических методов, но и навыков работы с большими объемами данных и использования инструментов машинного обучения. От разработчиков ПО, в свою очередь, требуется умение находить простые и эффективные архитектурные решения для разрабатываемых ими программных продуктов с применением постоянно обновляющихся стеков технологий и подходов к разработке. Помимо этого, как специалисты по Data Science, так и разработчики программного обеспечения должны обладать умением эффективно коммуницировать и визуализировать результаты своей работы, чтобы делиться выводами и рекомендациями с другими участниками команды.

Обучение в цифровой среде, хотя и предлагает множество преимуществ, также сопряжено с некоторыми возможными проблемами. Обсудим эти проблемы и предложим практические решения для их решения. Одной из главных проблем обучения в цифровой образовательной среде является снижение непосредственной межличностной коммуникации. В традиционной форме обучения студенты и преподаватели имеют возможность взаимодействовать лично, задавать вопросы, обсуждать материалы, а также участвовать в групповых проектах в режиме оффлайн. В современной ситуации, когда

значительная часть занятий проводится в удалённом режиме, эта возможность ограничена. Это может создавать затруднения в понимании материала и получении дополнительных объяснений.

Однако, существуют практические решения, которые могут помочь справиться с этой проблемой. Во-первых, организация качественной онлайн-коммуникации может значительно улучшить взаимодействие между студентами и преподавателями. Использование видеоконференций, совместных интерактивных онлайн-досок, мессенджеров и систем управления образовательными ресурсами позволяет студентам общаться, задавать вопросы и получать обратную связь от преподавателей. Это может создать атмосферу активного взаимодействия и помочь сделать обучение более эффективным.

Вторая проблема, заключается в затруднениях в оценке качества знаний и навыков.

В традиционной форме обучения преподаватель может наблюдать за студентами, оценивать их участие в лабораторных и практических занятиях. В условиях цифровизации требуется использование электронных систем оценки, которые способны отражать их успеваемость и практические навыки.

Для решения этой проблемы можно осуществлять проведение *итерационно разрабатываемых практических проектов*, которые будут использоваться в качестве базы для оценки знаний и навыков студентов. Онлайн-практикумы, проекты и задания позволяют студентам применять полученные знания на практике и демонстрировать свои умения. Кроме того, использование цифровых систем оценки с учетом результатов последовательно выполняемых практических проектных заданий и обратной связи от преподавателя поможет более точно оценить качество обучения студентов. Тем не менее, при использовании такого подхода необходимо адаптировать их в соответствии с конкретными потребностями студентов и целями образовательной программы.

При выполнении итерационно разрабатываемых практико-ориентированных проектов предполагается применение методологии DevOps как студентами (после их подготовки в данной области), так и преподавателями. Данная методология рекомендуется к применению для разработки элементов цифровой образовательной среды (например, теоретических учебных материалов, практических заданий, лабораторных работ).

Методология DevOps (акроним, образованный из частей слов «development» и «operations») предполагает реализацию различных практик, подходов, применение специализированных инструментов, направленных на сокращение релизного цикла программного продукта, а также особой инженерной культуры внутри команды, разрабатывающей продукт. DevOps, как и некоторые другие IT-тренды, постепенно внедряется в другие области деятельности, в том числе и в образовательную. Данная методология напрямую влияет как на область разработки электронных образовательных ресурсов, так и, на более высоком уровне абстракции, может видоизменять жизненный цикл проектирования и реализации непосредственно образовательного контента. Рассмотрим подробнее, каким образом практики DevOps возможно применять при разработке электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и образовательных веб-приложений.

Одним из видов ЭОР является веб-сайт. Это один из способов размещения учебной информации в сети Интернет. Существует большое количество технологий и методологий разработки веб-сайтов. Например, современным инструментом разработки электронных образовательных ресурсов является генератор статических сайтов [3].

Удачно зарекомендовала себя методология SSG (от английского «Static Site Generation»). Это подход, при котором построение или генерация сайта производится с помощью специальной утилиты или движка, преобразующего исходное содержимое, представляющее обычный текст (plain text) в html-содержимое.

Внедрение современных практик и методологий позволяет упростить разработку ресурса. Одной из таких практик является DevOps. Это, в первую очередь, практики и инструменты, направленные на повышение эффективности и обеспечение возможности выпуска продукта в любой момент, что обеспечивается за счёт интеграции и автоматизации повторяющихся операций. Для применения DevOps требуются определённые компоненты, среди которых можно выделить следующие: система управления версиями (version control system), система непрерывной интеграции и непрерывного развёртывания (CI/CD), система контейнеризации, современные хостинги и хранилища, репозитории с данными. Опыт авторов статьи показал, что DevOps может



применяться в том числе и при разработке электронных образовательных ресурсов, учебных приложений и других электронных дидактических материалов. Система контроля версий является основным компонентом DevOps. Это программное обеспечение, предназначенное для работы с изменяющейся информацией. Система позволяет хранить разные версии одного документа.

Самой распространённой системой контроля версий является Git. Среди сервисов с реализацией Git авторы статьи предлагают обратить внимание на GitHub, GitLab, GitFlic.

При разработке электронных образовательных ресурсов, выполненных в виде статических сайтов, помимо практик DevOps целесообразно применять подходы Jamstack. Jamstack представляет собой методологию и подход к разработке веб-сайтов. Он позволяет быстро создавать и обслуживать статические веб-сайты. К его достоинствам можно отнести предварительную сборку страниц и их хранение в сети доставки содержимого CDN – content delivery network. Типичным примером сервиса, предоставляющего CDN, является Cloudflare. Ключевым компонентом Jamstack является генератор статических сайтов.

Существуют разные подходы к созданию веб-сайтов с точки зрения применения системы контроля версий. Важным является выбор модели ветвления: Git Flow, GitHub Flow, GitLab Flow.

Git Flow реализует основные принципы разработки продуктов в системе контроля версий с учётом релизных циклов. Это наглядно представлено на рисунке (рис. 1). Применение данной модели позволяет выпускать стабильные версии ресурса. К недостаткам можно отнести сложность схемы работы, а также наличие задержки публикации готовой версии.

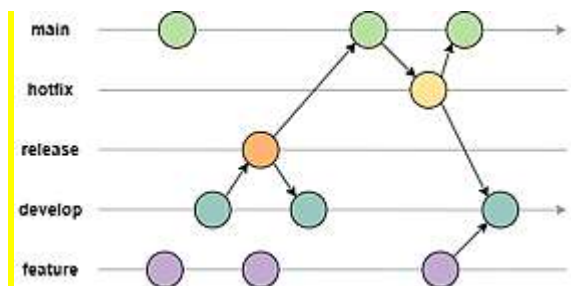


Рис. 1. Модель Git Flow

GitHub Flow реализует основные принципы разработки без учёта релизных циклов. При применении данной модели готовая версия продукта публикуется сразу. Модель представленная на рисунке (рис. 2) является более простой и прозрачной для разработчика. Недостатком модели является то, что она требует высокой степени автоматизации процессов тестирования и публикации.



Рис. 2. Модель GitHub Flow

GitLab Flow, представленная на рисунке (рис. 3) объединяет преимущества рассмотренных моделей. Она схожа с GitHub Flow и при этом позволяет контролировать выпуски продукта, как при применении Git Flow.

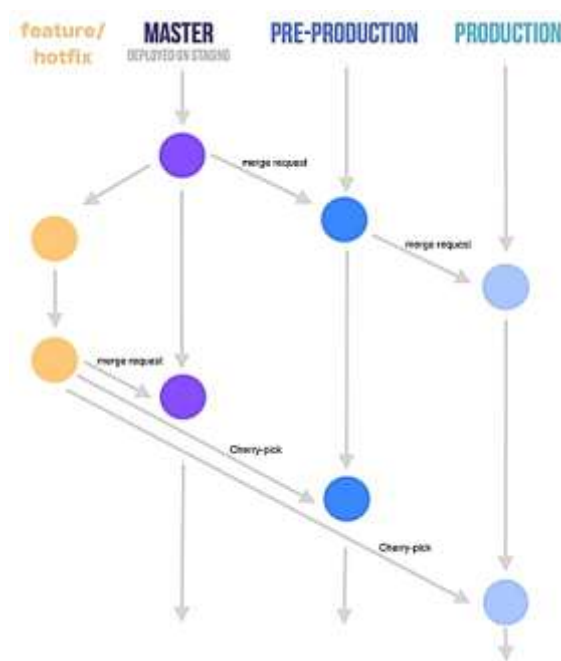


Рис. 3. Модель GitLab Flow

Применение рассмотренных моделей может быть избыточным при разработке небольших ресурсов, но имеет большое значение, если ресурс разрабатывается совместно с обучающимися или другими преподавателями. Например, при разработке групповых практико-ориентированных проектов студентами или электронных образовательных ресурсов в виде веб-сайтов группой преподавателей будет целесообразно использовать GitLab Flow как наиболее простой среди рассмотренных подходов.

Важной составляющей DevOps является система непрерывной интеграции и непрерывного развёртывания (система CI/CD). При этом исходный код хранится в системе контроля версий. Если используется Git, то разработка может производиться в соответствии с одной из рассмотренных моделей ветвления.

Различные операции, такие как сборка (для статического сайта), тестирование, публикация ресурса, часто выполняются в ручном режиме. Автоматизация повторяющихся операций позволяет уменьшить время, необходимое для внесения изменений. При применении CI/CD производятся автоматизированные сборки, сайт или приложение обновляется короткими итерациями, публикация производится в автоматическом режиме. Стадии выполняются после загрузки изменений в репозиторий системы контроля версий.

Существует несколько основных способов размещения сайтов:

- использование сервисов бесплатного хостинга (например, GitHub Pages, Bitbucket Pages, GitLab Pages);
- использование услуг провайдеров платного хостинга (например, Яндекс.Облако, Amazon Web Services, Google Cloud, Microsoft Azure и др.);
- размещение сайта на собственном сервере или виртуальной машине (например, используя такие технологии как Docker, Kubernetes и др.).

Из указанных способов можно выделить второй способ. В него отдельной категорией можно включить так называемые shared-хостинги (когда на одном физическом сервере располагается несколько сайтов). При выборе третьего способа, указанного выше, собственный сервер может быть виртуальным или реальным. В этом случае обычно упоминают аббревиатуры VPS и VDS.

Процесс публикации сайта и деятельность, которая должна быть выполнена в рамках этого процесса, во многом зависит от выбранного способа. Однако, необходимо заметить, что объединяющим фактором вне зависимости от способа размещения будет использование механизма, при котором сборка производится автоматически с использованием технологии GitHub Actions или аналогов (например, GitLab CI/CD), которая предоставляет возможность запускать скрипты, тесты и задачи, помогающие поддерживать качество кода и ускорять выпуск новых версий приложений. С помощью



GitHub Actions можно легко масштабировать процесс разработки и управлять рабочими процессами для различных платформ и окружений.

Основные принципы сборки и публикации статических сайтов у различных сервисов (например, таких как GitLab CI/CD и GitHub Actions) схожи. Их можно рассмотреть на примере GitHub Actions. Публикация состоит из следующих этапов:

1. Создание репозитория на GitHub, если он отсутствует.
2. Загрузка в репозиторий набора исходных файлов для сборки (для каждого генератора статических сайтов набор этих файлов может быть разным).
3. Создание файла рабочего процесса (workflow) в репозитории. Файл рабочего процесса содержит инструкции для GitHub Actions, которые определяют, какие задачи должны выполняться и при каких условиях.
4. Настройка файла рабочего процесса. В файле рабочего процесса указываются команды, которые должны выполняться при определенных событиях, таких как отправка изменений в репозиторий, создание запроса на операцию pull-request или создание нового тега.
5. Компиляция и упаковка статического сайта. Этот этап обычно включает сборку кода, минификацию и конкатенацию файлов, а также создание архива или пакета.
6. Тестирование сайта. На этом этапе выполняются автоматические тесты для проверки работоспособности сайта и качества кода.
7. Развертывание сайта. После успешной сборки и тестирования сайт может быть развернут на сервере или в облачной среде. GitHub Actions предоставляет интеграцию с различными сервисами, такими как Netlify, Vercel и AWS Amplify, для упрощения процесса развертывания.
8. Мониторинг и логирование. GitHub Actions также предоставляет возможности для мониторинга и логирования выполнения рабочих процессов, что позволяет отслеживать состояние сборок.

Этапы, начиная с 5 по 7 выполняются обычно внутри одного задания, в изолированной среде или «контейнере». Сам по себе рабочий процесс или workflow может состоять из одного или нескольких «работ» или «заданий» (“jobs” в терминологии GitHub Actions), выполнение которых может быть запланировано создателем файла как последовательно, так и параллельно для заданий, не зависящих друг от друга (например, минификация html и компиляция css). Каждое задание, в свою очередь, может быть разбито на еще более небольшие составляющие, называемые «шаги» («steps» в терминологии сервиса), которые реализуются в изолированном пространстве.

Весь процесс описывается внутри файла YAML-файла, который состоит из нескольких секций, каждая из которых описывает определенный этап рабочего процесса или задачу, сам файл также должен находиться в репозитории с содержимым развертываемого сайта. Каждая задача предполагает наличие какого-либо процесса, который будет выполняться, события, при котором это происходит и описания задачи, которые включаются в этот процесс. Имя процесса задается с помощью атрибута “name” и через двоеточие идет само название. Атрибут “on” определяет при каком событии задача запускается. Если необходимо срабатывать в нескольких ситуациях, то они указываются через запятую внутри квадратных скобок (например, при указании “[push, fork]” событие запускается при каждом push-обновлении или при создании ответвления репозитория).

Необходимо отметить, что при использовании любого генератора статических сайтов, выполнение этапов рабочего процесса, предполагает реализацию одних и тех же этапов: организацию среды выполнения, непосредственно реализацию сборки и публикацию на сервере.

Организация среды выполнения включает в себя копирование предварительно загруженных в репозиторий исходных файлов сайта в среду выполнения и установку в этой среде выполнения самого генератора статических сайтов. Среда выполнения изолирована. Поэтому можно использовать различные программы-генераторы.

Этап реализации сборки в GitHub Actions аналогичен тому, как это происходит при выполнении на локальном компьютере. Этап публикации на сервере или развертывании (deployment), обычно, требует указания параметров для подключения к серверу (установку ключей на сервер для удаленного подключения) и копирования собранных и готовых к отправке файлов сайта на сервер.

Разделение этапов на отдельные задания не имеет практического значения, поскольку это не только приводит к ненужному повторному копированию, но и увеличивает время сборки. Выбор генератора не является критичным для организации процесса сборки. Он зависит от предпочтений и

потребностей пользователя. Для сравнительно небольших сайтов, к которым можно отнести, например, ЭОР по одной дисциплине, производительность генератора, вероятно, не будет являться значимым фактором и не окажет действия на время процесса сборки и развертывания, в силу того, что этап организации среды исполнения занимает значительно больше времени, чем сам время работы самого генератора статических файлов.

Время сборки сайтов, состоящих из нескольких страниц, для большинства современных генераторов вне зависимости от количества этапов сборки будет незначительным по сравнению со временем, затраченным на подготовку среды.

Процессы непрерывного развертывания (CI) и непрерывной доставки (CD) в рамках методологии DevOps для сравнительно небольшого статического сайта, в котором отсутствует необходимость тестирования, являются аналогичными для большинства генераторов.

Приведем пример реализации процесса сборки и размещения статического сайта на хостинге, в виде схемы и конкретного YAML-файла для генератора MkDocs с использованием сервиса GitHub Actions. Как было упомянуто выше, для других генераторов статических сайтов (например, Hugo, Pelican, Nikola), этот пример будет аналогичным. Схема сборки представлена на рисунке (рис. 4).

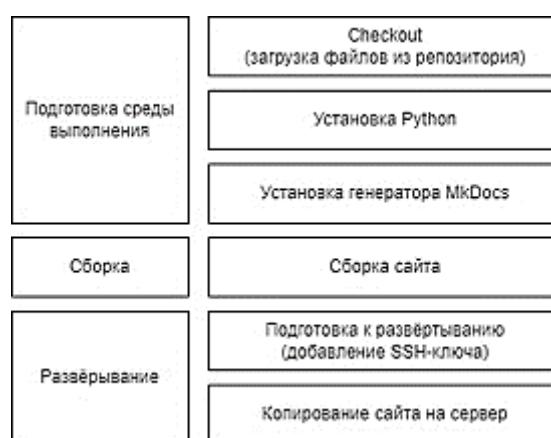


Рис. 4. Схема организации автоматизированной сборки статического сайта с использованием MkDocs

Программные системы для организации DevOps, такие как GitHub Actions и GitLab CI/CD, позволяют отслеживать процесс выполнения сборок программного обеспечения. Они автоматизируют процесс сборки, тестирования и развертывания приложений, предоставляя подробную информацию о каждом этапе конвейера разработки и позволяют при необходимости повторить весь процесс заново.

При разработке веб-приложений целесообразно применять технологии контейнеризации, которые также рассматриваются в рамках практик DevOps. Они позволяют распространять приложения в виде пакета, выполнение которого не зависит от среды операционной системы. Распространённым решением для контейнеризации и автоматизации развёртывания является Docker. Актуальность его использования объясняется прежде всего: упрощением процесса развертывания и уменьшением вероятности ошибок этого процесса, улучшением изоляции (инкапсуляции) приложения вместе с его зависимостями, что в результате позволяет говорить об улучшении бесперебойной работы приложений и их более простой переносимости на другие платформы.

При использовании практик DevOps при организации деятельности рекомендуется использовать гибкие методологии управления программными проектами. Одними из самых универсальных методологий при разработке и поддержке ЭОР авторы считают методологии Kanban или SCRUM. Следует заметить, что при использовании специально адаптированной для организации образовательного процесса «версии» методологии SCRUM – EduScrum, упрощается процесс разработки ЭОР в целом. при желании преподаватели могут вовлекать в этот процесс и студентов (например, в рамках практики или написании курсовых проектов).

Очевидно, что в ближайшую перспективу, процесс разработки и обновления ЭОР может быть ускорен за счет использования инструментов машинного обучения (ML) [4, 5]. Конкретно для



генерации практических заданий, тестовых вопросов, элементов дизайна (например, графики, визуализаций).

Важным вопросом является готовность преподавателей к использованию рассматриваемых технологий [6, 7]. С одной стороны, применение средств автоматизации позволяет работать с сайтами и приложениями преподавателям, не имеющим опыта работы с данной технологией. С другой стороны, применение современных практик разработки, как и применение информационных технологий в образовательной деятельности в целом, требует от преподавателя отдельных навыков и компетенций, при этом достаточно специфических.

Применение рассмотренных подходов является целесообразным, если применяется генератор статических сайтов. Ресурс имеет большой объём, разрабатывается совместно с обучающимися или другими преподавателями в системе контроля версий. Для публикации выполняется большое количество рутинных операций, которые можно автоматизировать.

DevOps – это современный подход для повышения эффективности процессов разработки и эксплуатации программного обеспечения, который может применяться при разработке электронных образовательных ресурсов и учебных веб-приложений. Применение данного подхода способствует повышению эффективности разработки и сопровождения образовательных ресурсов.

Рассмотренные подходы применяются авторами в рамках преподавания дисциплин по разработке программного обеспечения, анализу данных и машинному обучению для студентов разных курсов. Применяемый для этого инструментарий может быть разделен на следующие категории: интегрированные среды разработки ПО, инструменты для работы с большими данными и моделями машинного обучения, инструменты создания текстового образовательного контента, инструменты создания аудио-визуального образовательного контента, единая цифровая образовательная платформа (на основе Moodle).

Интегрированные среды разработки программного обеспечения, которые предлагаются для изучения обучающимися включают VSCode и IntelliJ Idea в качестве базовых IDE. Редактор VSCode применяется авторами для преподавания таких языков программирования, как Си, Python и ECMAScript (JavaScript). При этом основы языка Си даются студентам уже начиная с первого курса в качестве основы для изучения других языков программирования общего назначения. Далее, студентов начинают постепенно знакомить с разработкой современных веб-приложений на основе Python и ECMAScript в рамках отдельных дисциплин. Среда разработки IntelliJ Idea применяется для сравнения подходов к разработке на Python и на Java с использованием фреймворка Spring Boot.

Для работы с дисциплинами, посвящёнными анализу больших данных и машинному обучению студенты также используют VSCode, поскольку данный редактор поддерживает работу с документами типа Jupyter Notebook. Также студентам предлагается освоить работу с популярным дистрибутивом Anaconda с браузерным окружением JupyterLab. Anaconda включает в себя множество популярных библиотек и инструментов для анализа данных и машинного обучения. Авторы рекомендуют студентам использовать Anaconda для упрощения установки и управления необходимыми специализированными пакетами и библиотеками. Это помогает им быстро начать работу со своими проектами и улучшить свои навыки в Data Science. На рисунке (рис. 5) представлен пример снимка экрана среды JupyterLab с фрагментами документа ноутбука (слева) и дополнительного кода на Python (справа). Также одной из возможных опций являются платформы Kaggle и Google Colab, которые позволяют проводить online-вычисления и совместную работу над общими проектами в формате ноутбуков.

Одним из главных преимуществ использования Anaconda для Data Science является наличие репозитория Conda, который позволяет быстро и удобно устанавливать, и обновлять все необходимые для работы пакеты и библиотеки для научных и статистических расчетов, а также задач машинного обучения. Благодаря этому, Anaconda обеспечивает удобство в использовании и управлении зависимостями между такими пакетами, что позволяет сосредоточиться на анализе данных, а не на настройке окружения.

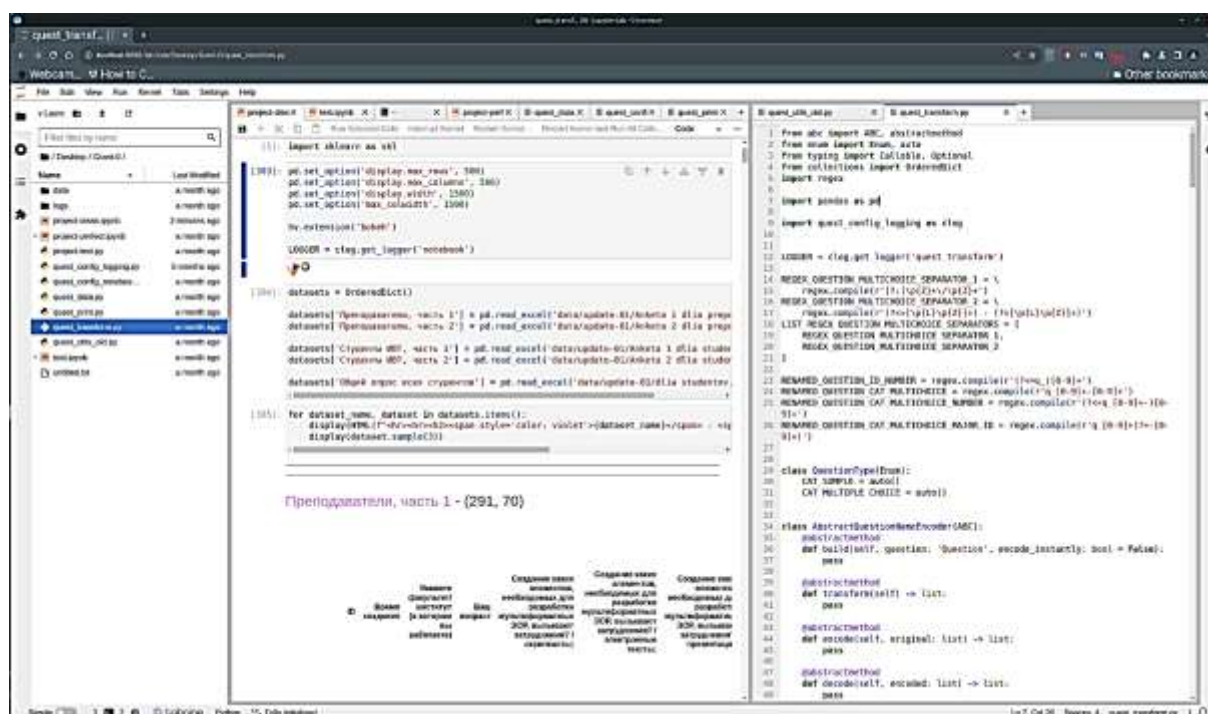


Рис. 5. Пример рабочего окружения Anaconda JupyterLab.

Кроме того, Anaconda предлагает широкий спектр пакетов и инструментов, которые можно установить дополнительно. Они представлены на рисунке (рис. 6). Это позволяет настроить среду разработки в соответствии с требованиями разработчика и экспериментировать с различными инструментами и библиотеками.

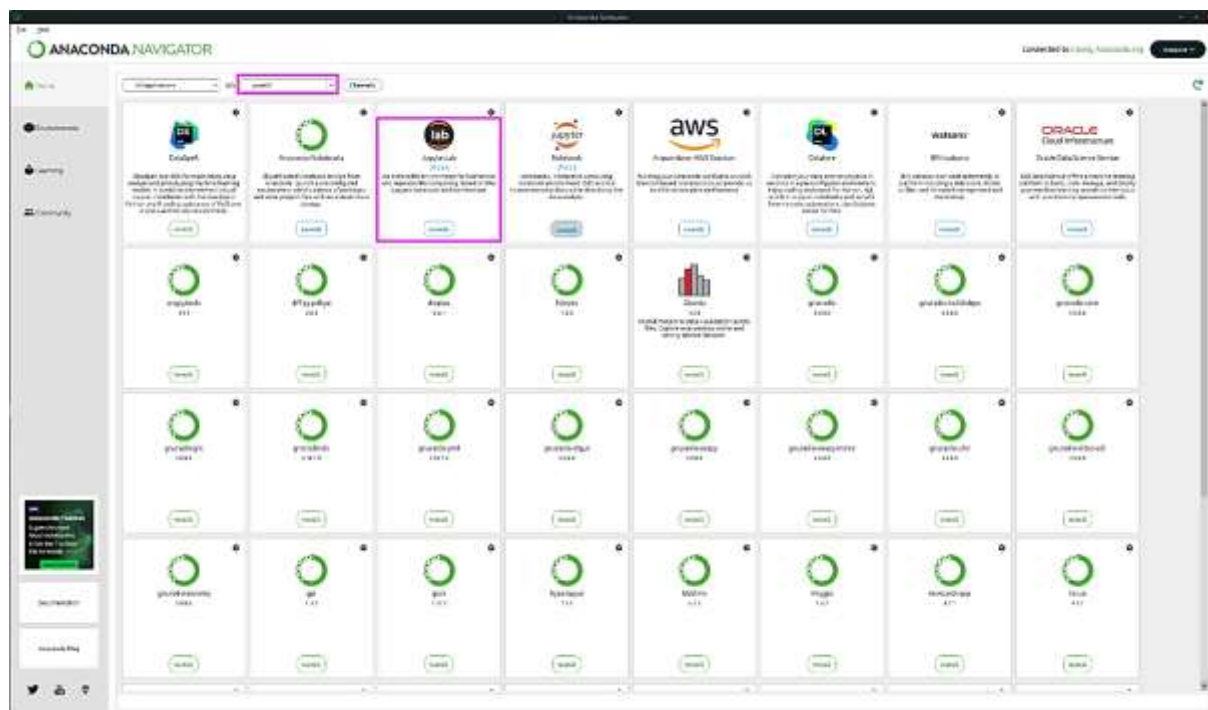


Рис. 6. Окно Anaconda.Navigator с установленными в изолированном виртуальном окружении «grant-0» инструментами для работы с данными. Отдельно выделено окружение JupyterLab.

Еще одной важной особенностью Anaconda является возможность создания виртуальных окружений. Это позволяет изолировать проекты друг от друга и управлять зависимостями между



пакетами. Кроме того, виртуальные окружения позволяют легко передвигать проекты между различными компьютерами с помощью файла окружения.

Для подготовки качественных учебных материалов авторами используется язык компьютерной верстки LaTeX и инструмент ведения заметок Zettlr. LaTeX – это система компьютерной верстки, которая широко применяется в научной и технической сферах для создания документов. Она позволяет создавать профессионально оформленные научные статьи, книги, презентации и другие документы с использованием специализированного языка разметки. Изучение LaTeX особенно полезно для студентов и специалистов по Data Science, которые часто пишут научные статьи, так как LaTeX позволяет создавать документы высокого качества с учетом требований научных журналов и конференций. Кроме того, фрагменты кода LaTeX, в особенности математические формулы, также часто используются в Jupyter ноутбуках специалистами Data Science для обоснований своих расчетов. Авторами применяются пакеты и шаблоны документов для создания PDF-материалов средствами LaTeX, которые перечислены в списке:

LuaTeX – это программное обеспечение, представляющее собой более современной расширение TeX, популярной системы верстки документов. Он предлагает ряд преимуществ по сравнению с традиционным LaTeX, включая более гибкую и расширяемую систему, поддержку современных шрифтовых форматов, лучшую поддержку Unicode (мультиязычность) и возможность использования Lua для программирования и автоматизации процесса верстки.

Шаблоны LaTeX, основанные на книжных, лекционных и раздаточных материалах, которые были разработаны Эдвардом Тафти (пионером в области визуализации данных). Особенно удобным в таких шаблонах является стиль написания сносок сбоку от основного текста, что часто бывает лучше для восприятия студентами.

LaTeX пакет «exsol» для надлежащего оформления лабораторных и практических работ, а также любых других списков задач. Пакет позволяет сверстать отдельную секцию с решениями предоставленных задач, если это уместно.

Для работы с LuaTeX авторы используют популярный редактор TeX Studio.

Zettlr – это удобное приложение для организации и написания научных статей, заметок и конспектов. Zettlr используется авторами статьи для подготовки учебных материалов и публикаций в Moodle. С помощью данного средства можно также структурировать информацию, создавать примечания и связывать различные идеи. Это позволяет создать систематичные и качественные учебные материалы для студентов. Философия таких инструментов как Zettlr основана на подходе к сетевой организации знаний и идей, который называется «Цеттелькастен» (нем. Zettelkasten - «ящики для заметок»). Принцип Цеттелькастен основан на том, что каждая заметка представляет собой небольшую единицу информации, которую можно добавить, извлечь и связать с другими заметками. Каждая заметка должна быть краткой и содержать основные идеи или факты, а также ссылки на другие заметки. Основные принципы системы Цеттелькастен следующие (в кратком изложении):

Атомарность: каждая заметка должна содержать только одну основную идею или факт. Это позволяет легко добавлять, редактировать и связывать заметки.

Произвольность: можно добавлять и связывать заметки в произвольном порядке, в зависимости от того, как они связаны между собой. Это позволяет создавать гибкую иерархию заметок, которая напоминает сеть.

Ассоциативность: каждая заметка должна содержать ссылки на связанные заметки. Это позволяет создавать связи между разными идеями и обеспечивает быстрый доступ ко всей информации.

Инкрементальность: система позволяет постоянно добавлять новые заметки, расширяя и улучшая базу знаний преподавателя, исследователя или обучающегося. При этом разрешается повторно использовать и модифицировать уже существующие заметки в соответствии с новой информацией.

Цеттелькастен может использоваться как для личных заметок и учебных материалов, так и для организации более крупных проектов и коллективной работы. Он помогает организовать и структурировать информацию, а также позволяет легко находить нужные данные в будущем.

При работе с инструментом Zettlr материалы создаются в формате Markdown со вставками LaTeX-формулы. После написания статьи, создания материалов лекции или заметки такой документ средствами Zettlr конвертируется через промежуточную LaTeX-компиляцию в формат PDF и может быть размещен в Moodle.

В качестве инструмента создания аудиовизуального образовательного контента (видео-записи лекций и лабораторных работ) авторы активно применяют инструмент записи видео и потокового вещания OBS Studio (Open Broadcaster Software). Для внесения быстрых правок в сырые видеозаписи применяется редактор Avidemux. Для объединения и дополнительного редактирования видеозаписей также время от времени используется конвертер «ffmpeg» в режиме командной строки. Указанные инструменты позволяют предоставлять обучающимся онлайн видеоматериалы по крайней мере в качестве 1080p с частотой обновления изображения 60 кадров в секунду. Стоит отметить, что для получения указанного качества записи учебных видеоматериалов требуется достаточно хорошее для этого компьютерное оборудование, а также дополнительное оборудование приемлемого качества для видео и звукозаписи. Все видеоматериалы размещаются на видеохостинге RuTube.

Список источников

1. Цифровая экосистема педагогического образования. Актуальные вопросы. Достижения. Инновации / А. М. Атаян, Е. А. Барахсанова, К. О. Вехова [и др.]. – Санкт-Петербург : ООО "НИЦ АРТ", 2022. – 148 с. – ISBN 978-5-907478-54-1. – DOI 10.51623/907478541_22. – EDN VWJKKF.
2. Власова, Е. З. Регрессионный анализ для обработки больших данных в образовании / Е. З. Власова, Д. В. Власов // Современное образование: традиции и инновации. – 2021. – № 4. – С. 65-68. – EDN UWEEFI.
3. Мельников Ф. В. Использование генератора статических сайтов как инструмента методической поддержки образовательного процесса / Мельников Ф. В., Жуков Н. Н. // Современное образование. Традиции и инновации. – 2022. – № 4. – С. 156–161.
4. Шафорост, Н. В. Анализ алгоритмов машинного обучения для разработки модели рекомендательной системы по созданию учебных планов / Н. В. Шафорост, Д. В. Власов // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 2. – С. 226-230. – DOI 10.51623/23132027_2302_226. – EDN VLQGQR.
5. Шафорост, Н. В. Развертывание модели машинного обучения с использованием современного фреймворка FastAPI / Н. В. Шафорост, Д. В. Власов // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 3. – С. 102-106. – DOI 10.51623/23132027_2303_102. – EDN WVICZX.
6. Власова, Е. З. 2.1. Анализ готовности преподавателей высшей педагогической школы к профессиональной деятельности в условиях электронного обучения на основе больших данных / Е. З. Власова, Д. В. Власов // Цифровая экосистема педагогического образования. Актуальные вопросы. Достижения. Инновации. – Санкт-Петербург : ООО "НИЦ АРТ", 2022. – С. 40-52. – EDN DNUMBA.
7. Власова, Е. З. Повышение квалификации педагогов в контексте цифровой трансформации образования / Е. З. Власова // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 66-70. – DOI 10.51623/23132027_231_66. – EDN PFJJGE.

Информация об авторах

Н.Н. Жуков – кандидат физико-математических наук, доцент;
Д.В. Власов – кандидат физико-математических наук, доцент.

Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 8ВГ).



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 170-175
Научная статья
УДК 656.61.08
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-170-175

Использование современных цифровых технологий в обучении курсантов морских учебных заведений и методика обучения безопасности судовождения в экстремальных условиях мореплавания

Олег Николаевич Касьянов

Каспийский институт морского и речного транспорта имени ген.-адм. Ф.М. Апраксина – филиал ФГБОУ ВО «ВГУВТ», г. Астрахань, Россия
onkasjanov@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема обеспечения безопасности судоходства и обучения курсантов морских учебных заведений безопасности мореплавания с учётом складывающихся рисков мореплавания с использованием цифровых технологий. Риск неблагоприятного исхода какого-либо действия присутствует всегда, в любых жизненных и профессиональных ситуациях. На судне же, в море, да и при стоянке судна в порту, риск присутствует на каждом шагу. Само судно, представляет объект повышенного риска. Любой выход в море, даже на самом совершенном судне, а также грузовые операции, обслуживание оборудования, bunkеровка, и т. д. содержит элемент риска. Риск увеличивается в разы при прохождении судном узкостей, плавании в ограниченную видимость и ночью, в штормовых условиях подхода к мелководью и т. д.

В целях решения данной проблемы рекомендуется в процессе обучения на теоретических и практических занятиях акцентировать внимание курсантов на возможных рисках, возникающих в процессе изучаемой темы. Практические занятия позволяют курсантам самостоятельно попытаться решить поставленную преподавателем учебную задачу. Её реализацию рекомендуется проводить с использованием морских тренажёрных комплексов. В период проведения практических занятий, опасные для безопасности судовождения ситуации интегрируются в учебную задачу, которую и необходимо решить курсантам безопасно для своего судна и других судов. С целью активизации учебного процесса даны рекомендации включения в учебный процесс и решения проблемных вопросов.

Ключевые слова: безопасность судоходства, морские тренажёры, мореплавание, профессиональная подготовка, процедура, радиолокационная станция.

Для цитирования: Касьянов О.Н. Использование современных цифровых технологий в обучении курсантов морских учебных заведений и методика обучения безопасности судовождения в экстремальных условиях мореплавания // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 170-175.

Безопасное судоходство во многом определяется уровнем профессиональной подготовки экипажа, чья деятельность осуществляется в экстремальных условиях мореплавания. Морская доктрина РФ, разработанная на период до 2030 года, предусматривает реализовать комплекс мер, связанных с обеспечением безопасности морской деятельности. Мероприятия, подлежащие внедрению в практику безопасного судовождения, включают следующие направления:

- безопасная эксплуатация судового оборудования;
- поиск и спасание людей и судов;
- защита и сохранение морской среды [7].

В период несения вахты на судне, объём информации, поступающей для обработки в распоряжение вахтенного помощника капитана, который наделён правом, принимать решение настолько велик, а изменения информации, особенно в сложных условиях плавания, столь быстро, что не каждый человек, успевает её обрабатывать в необходимом темпе и принимать грамотные, правильные своевременные решения. Это может привести либо к запаздыванию выполнения верного решения, либо к недостаточной обоснованности принятого решения. Как следствие возникает весьма затруд-

нительная, или неразрешимая задача - в сжатые сроки, измеряемый секундами, ознакомиться с возникшей обстановкой, проанализировать её, принять верное решение и выполнить его с высокой долей безопасности.

Усложнение процесса выработки решения, возникают при управлении судном на море. Здесь сказывается ограниченное количество экипажа на судне, оснащённость сложной техникой, динамичность изменения обстановки, особенно при судоходстве в сложных условиях необходимости учёта навигационных, гидрографических и метеорологических условий и особенностей района плавания.

В этой связи подготовка специалиста в процессе профессионального обучения морском вузе, приобретает статус основной педагогической задачей, затрагивая самые разнообразные аспекты совершенствования учебно-методической программы, ориентированной на формирование готовности к профессиональной деятельности морского специалиста, и приобретение устойчивых профессиональных навыков.

В условиях учебного заведения подготовка специалиста морского флота требует формирования не только готовности к профессиональной деятельности, но и знаний безопасности, которые обусловлены спецификой экстремальной специфики работы моряков. Необходимо расширение исследовательского поля в плане проектирования учебно-образовательной среды (Г. А. Бокарева, М. Ю. Бокарев, И. В. Маричев, В. В. Сериков), моделирования тренажерных установок, максимально приближающих к условиям деятельности в экстремальных ситуациях, педагогического проектирования учебных программ прикладной направленности (Е. С. Заир-Бек, В. В. Краевский, В. А. Сластенин, А. Н. Томилин).

Профессиональную подготовку курсантов морских учебных заведений следует рассматривать, как комплексный процесс развития и становления личности профессионала, способного решать производственные задачи, опираясь на знания, умения, навыки с учётом деятельности в экстремальных условиях, и нестандартных ситуациях.

Одним из направлений в решении задач профессионального образования и формирования комплексной, всесторонней готовности к реализации профессиональных знаний и навыков выступает использование в учебном процессе морских тренажёрных комплексов. Знание рисков, возможных при осуществлении эксплуатации морского судна, позволяет, на основе проектирования и моделирования естественных условий окружающей среды, использования технических средств судна, сформировать у курсантов возможные решения на экстремальные ситуации. Экстремальные ситуации в период проведения практических занятий с использованием тренажёров, возможно, воспроизвести и после реализации учебной задачи провести мониторинг действий участников учебной задачи [1].

Таким образом, использование морских тренажёрных комплексов в профессиональные подготовки морских специалистов позволяет реализовать противоречия между:

- комплексным характером подготовки курсантов к безопасной профессиональной деятельности и ограниченным временем подготовки к обеспечению безопасности в экстремальных ситуациях;
- необходимостью совмещения курсантам инженерно-технических и социально-психологических знаний и недостаточностью научно-методического обеспечения профессиональной подготовки с учетом специфики профессиональной направленностью и возникновения в экстремальные ситуации;
- спецификой профессиональной направленности подготовки специалистов морского флота и недостаточного формирования и внедрения педагогических условий интеграции тренажерной подготовки в обучении, как средства формирования навыков безопасности будущей профессиональной деятельности.

Целью тренажерной подготовки должно стать обеспечение, выполнения задач подготовки с применением морских тренажеров таким образом, чтобы между учебными задачами были тесные связи с задачами и практикой работой на судне.

Для примера практического использования на занятиях с курсантами морских учебных заведений морских тренажёров предлагаю рассмотреть методику освоения радиолокационной станции.

Радиолокационная станция, несмотря на то, что используется на морских судах с начала 20-го века, не утратила своей значимости в современной безопасности морского судоходства.



Международная конвенция по охране человеческой жизни на море, устанавливает использование радиолокационной станции на современных судах:

«- валовой вместимостью 300 тонн и более и пассажирские суда независимо от размера, дополнительно, должны иметь второй радиолокатор в полосе частот 9 ГГц или другое средство определения и отображения дистанции и пеленга радиолокационных ответчиков для поиска и спасания, а также других плавсредств, препятствий, буев, береговой черты и навигационных знаков для оказания помощи в судовождении и предупреждении столкновения;

- все суда валовой вместимостью 3000 тонн и более, должны иметь: 1 радиолокатор в полосе частот 3 ГГц, второй радиолокатор в полосе частот 9 ГГц или другое средство определения и отображения дистанции и пеленга других плавсредств, препятствий, буев, береговой черты и навигационных знаков для оказания помощи в судовождении и предупреждении столкновения средствами, которые функционально не зависят от средств;

- все суда валовой вместимостью 10000 тонн и более должны, дополнительно, иметь: 1 средство автоматической радиолокационной прокладки (САРП) или иное средство, чтобы автоматически осуществлять прокладку дистанции и пеленга по меньшей мере 20 целей, соединенное с устройством для измерения и индикации скорости и пройденного расстояния относительно воды, для определения опасности столкновения и имитации маневра по расхождению». [4]

В Конвенции о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты изложены требования в отношении несения вахты с использованием РЛС, которые предназначены для:

- 1) поддержания постоянного состояния готовности используя визуальное и слуховое наблюдение, а также другие имеющиеся средства в отношении любого изменения в обстановке;
- 2) всесторонней оценки обстановки и риска столкновения, посадки на мель и других навигационных опасностей;
- 3) обнаружения морские или воздушных судов, лиц, терпящих бедствие, и прочих опасностей для судоходства.

При использовании радиолокационной станции, вахтенный помощник капитана, должен иметь в виду необходимость постоянного соблюдения положений, относящихся к использованию РЛС, которые содержатся в Международных правилах предупреждения столкновений судов в море [3].

РЛС обязательно используется при ухудшении или в ожидании ухудшения видимости, при нахождении в районах интенсивного судоходства и других случаях, влияющих на безопасность судоходства. При использовании радиолокатора, вахтенный помощник капитана должен выбирать соответствующие шкалы дальности исходя из возможностей РЛС и окружающей обстановки. При наблюдении за судами внимательно следить за радиолокационным изображением и своевременно начинать прокладку или систематический анализ движения судна [3].

Вахтенный помощник капитана, должен знать использование установленных на судне радиолокационных средств, в том числе их имеемые возможности и ограничения, и учитывать их.

Для практических занятий рекомендуется использование тренажера Navi Trainer Professional 5000 (NTPRO – 5000), который не один год применяется для подготовки курсантов автором данной статьи. Тренажер имеет свидетельство Министерства транспорта России об одобрении типа аппаратуры, сертификат о типовом одобрении от норвежского классификационного общества Det Norske Veritas, подтверждающий, что тренажер соответствует стандартам тренажеров класса А, основанным на требованиях Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года., и может использоваться в навигационных тренажерных центрах для подготовки специалистов по программам: «Радиолокационное наблюдение и прокладка», «Использование САРП», «Радиолокационное наблюдение и прокладка и использование САРП». Тренажер является программно-аппаратным комплексом, состоящим из специализированного и реального оборудования полнофункциональных навигационных мостиков, работающих под управлением инструкторской станции на базе стандартных персональных компьютеров, объединенных в локальную компьютерную сеть.

Программное обеспечение тренажера включает в себя программные модули, позволяющие произвести математические модели судов и объектов; модель ветрового и волнового волнения, действия по постановке на якорь, швартовы. С главного Инструкторского компьютера, возможно усложнять ситуацию, управлять процессами на судах, вносить коррективы в ход выполнения задачи и др. [6].

В период реализации практических действий на тренажёре при освоении работы РЛС, следует освоить настройку индикатора кругового обзора (ИКО) и его работу, с учётом воздействия на радиолокационную станцию неблагоприятных факторов окружающей среды, влияющих на дальность и точность отображения обстановки в пределах заданных параметров. Необходимо научиться использовать при радиолокационном наблюдении:

- виды режимов работы индикатора кругового обзора (ИКО);
- виды изображения ориентации ИКО («Стабилизация по курсу», «Курс» и «Север»), а также настройку изображения на ИКО истинного и относительного движения целей;
- влияние на точность отображаемой информации погрешностей, вызванных ошибками наблюдателя и техническими ошибками;
- влияние поправок используемого судном компаса, на отображение относительного и истинного движений целей;
- влияние поправок судового лага на отображение истинного движения и неточностей, связанных с ручной установкой скорости на отображение истинного движения;
- методы обнаружения погрешностей установки скорости на панели управления истинным движением судов;
- влияния шумов приемника радиолокационных сигналов, ограничивающих возможность отображения слабых эхосигналов, а также влияния насыщения экрана РЛС шумами приемника отражённого сигнала РЛС и т.д.;
- настройка органов управления радара;
- критерии, оптимального положения органов настройки радиолокатора при работе РЛС;
- выполнение последовательности действий при настройке РЛС и влияния на работу радиолокационной станции неточно выставленных параметров управления;
- обнаружение некорректной настройки и последующая корректура настройки органов управления, влияющих на дальность обнаружения морских объектов, и точность их пеленгования;
- обнаружение опасностей, связанных с выходом из строя радиолокационного оборудования;
- порядок проверки работы узлов радиолокационной станции и взаимосвязи между установленными характеристиками радиолокационного изображения и рабочей дальностью радиолокационного обнаружения [2].

Подготовка курсантов по программе «Радиолокационное наблюдение и прокладка» предполагает освоение вышеперечисленных функций.

При освоении вышеперечисленных функций преподавателю предлагается на практическом занятии, в теоретической части занятия, перед практическими действиями, довести требования безопасности работы с тренажёром. Затем объяснить назначение части органов управления и произвести показ включения и активации рассмотренных органов управления.

Пример выбора и настройки параметров радара

На учебном мостике предусмотрено использование консолей и панелей с реальными органами управления судном, больших экранов и проекторов для визуализации, информационного табло.

Начинать освоение использования радиолокационной станции тренажёра рекомендуется с включения и настройки РЛС и дальнейшим использованием в целях наблюдения за окружающей обстановкой.

На тренажёре реализовано два вида РЛС: имитатора радара BridgeMaster E, и имитатор радара Furuno. Запуск необходимого для работы радара осуществляется из меню выбора.



Рис. 1 Меню выбора радара

Для запуска имитатора радара BridgeMaster E нажмите кнопку BridgeMaster E в меню выбора радаров [6].

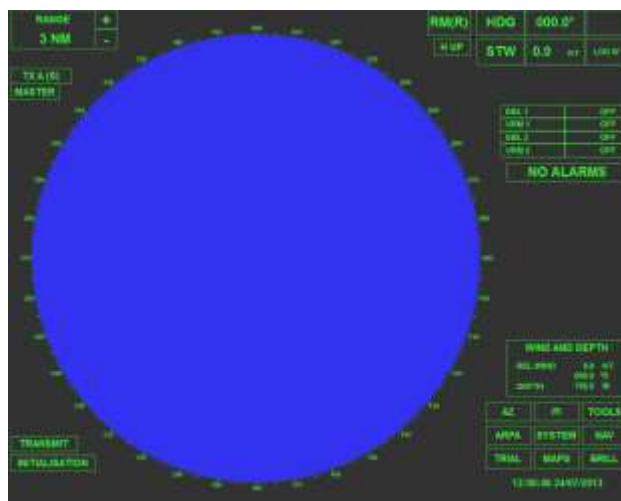


Рис. 2 Панель радара BridgeMaster E

Органы управления на клавиатуре можно подразделить на:

- вращающиеся рукоятки аналогового действия Gain и Sea;
- нажимные клавиши для выполнения функций общего назначения: установка шкал дальности – RANGE, включение подвижных колец дальности (ПКД) – VRMON/OFF и т.д. Если клавиша черно-белая, то функция, написанная на черном фоне, выполняется коротким нажатием клавиши, а написанная на белом фоне – длинным нажатием.
- вращающиеся рукоятки для ввода данных: главным образом, для управления ПКД и электронными визирами EBL;
- джойстик для управления радарным курсором и выбора строк меню.

Каждое включение какой-либо кнопки, рукоятки, активации джойстика, должно поясняться для чего включается, что должно быть активировано в радиолокационной станции, где и как отобразиться активация задействованной функции. После этого рекомендуется отключить эти технические функции РЛС и с помощью курсантов, попробовать воспроизвести их повторное включение, побуждая курсантов давать теоретическое обоснование ранее озвученных преподавателем функций.

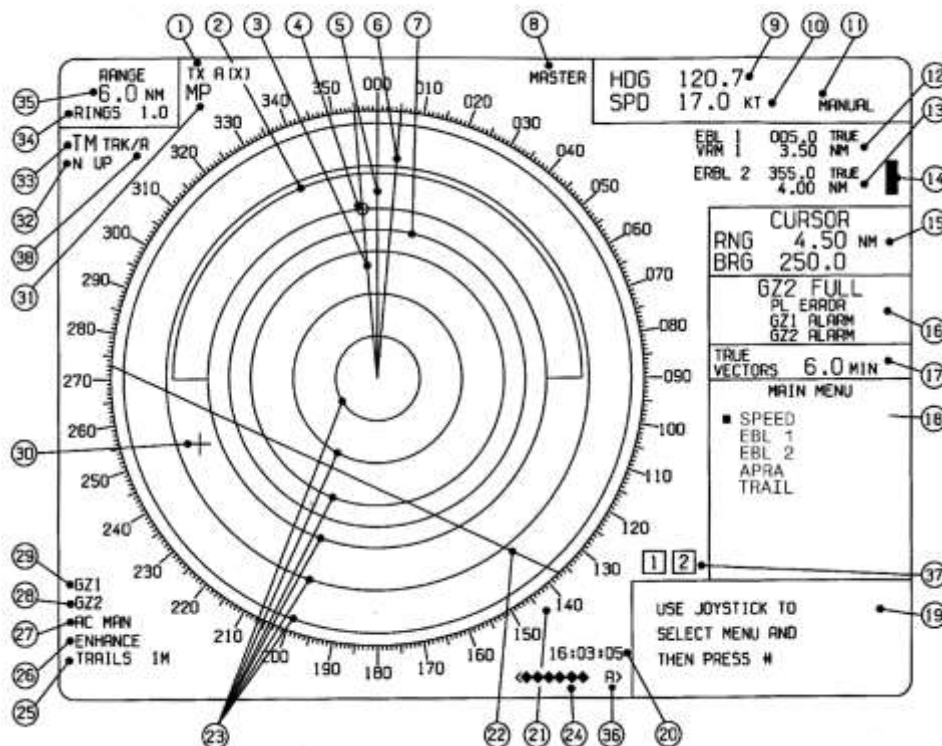


Рис. 3 Расположения органов управления радара BridgeMaster E

Назначение органов управления радара BridgeMaster E представлены в табл.

Таблица

Назначение органов управления радара BridgeMaster E

1 Transmitter type in use	13 EBL 2/VRM 2/ERBL 2 Readout	25 Trails and Length
2 Guard Zone	14 BL/VRM 2/ERBL Pointer	26 Enhanced video
3 ERBL 2	15 Cursor Position	27 AC Manual/Auto
4 VRM indicator	16 Alarms box	28 Guard Zone 2 in use
5 Heading marker	17 Vectors box	29 Guard Zone 1 in use
6 ERBL 1	18 Menu box	30 Cursor
7 VRM	19 Prompt box	31 Pulse length
18 Slave/Master/Instructor indicator	20 Time	32 Stabilisation
9 Ship's Heading	21 Bearing scale	33 Motion
10 Ship's Speed	22 Index line	34 Ring separation
11 Speed Input type	23 Range rings	35 Range scale
12 EBL 1/VRM 1/ERBL 1 Readout	24 Tune indicator	36 AFC/Manual Tuning

Убедившись в понимании обучающимися назначения изучаемых органов управления, порядка и действий для включения и настроек функций, предоставить курсантам самостоятельно выполнить изучаемые действия. Обязательно все действия курсантов преподавателю необходимо контролировать, по выполнению задания преподаватель должен произвести разбор. Рекомендуется с плохо усвоившими тему курсантами повторно произвести практические действия с задействованием, в качестве наблюдателей правильности действий, курсантов хорошо понявших и закрепивших на практике изучаемую тему. В этом случае курсант хорошо понявший тему дополнительно закрепляет полученные знания, а недостаточно освоивший, повторяет практические действия, что влечёт за собой усвоение учебного материала.

По окончании курса освоения использования радиолокационной станции у обучаемых должны быть сформированы профессиональные компетенции по использованию радиолокатора для обеспечения безопасности плавания, обеспечения безопасного плавания путем использования информации от навигационного оборудования и систем, облегчающих процесс принятия решения, координации поисково-спасательных операций в море.

Для улучшения процесса усвоения учебного материала, рекомендуется проведение практических материалов с использованием морских тренажёрных комплексов.

Список источников

1. Касьянов О. Н., Томилин А.Н. Педагогические условия формирования готовности будущих специалистов морских профессий к профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях : монография / О.Н. Касьянов, А.Н. Томилин. – Новороссийск: РИО ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова, 2021. – 126 с. ISBN 978-5-89426-175-1
2. Касьянов О.Н. Методика подготовки курсантов судоводительской специальности в использовании радиолокационной станции для безопасного судовождения в экстремальных ситуациях с помощью навигационного тренажёра NAVI TRAINER PROFESSIONAL 5000 (NTPRO – 5000) / О.Н. Касьянов – Астрахань: Типография Каспийского института морского и речного транспорта им. ген.-адм. Ф.М. Апраксина – филиала ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2023. – 128 с. ISBN – 978-5-906490-33-9.
3. *Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года* (ПДНВ – 78) с поправками (консолидированный текст) = International Convention on Standards of Certification and Watch keeping for Sea farers, 1978 (STCW 1978), as amended (consolidated text): – СПб.: АО «ЦНИИМФ», 2016. – 824с.
4. *Международная конвенция по охране человеческой жизни на море 1974 года* (текст, изменённый Протоколом 1988 года к ней, с поправками) = International Convention for the Safety of Life at Sea, 1974 (text modified by the Protocol of 1988 relating thereto Including amendments). – СПб.: ЗАО «ЦНИИМФ», 2010. – 992 с.
5. *Международные правила предупреждения столкновений судов в море 1972 года с поправками* (МППСС-72), - СПб.: ЗАО «ЦНИИМФ», 2010. - 128 с.
6. *Руководство навигационного тренажёра “Navi-Trainer Professional 5000” (NTPRO 5000)*. Navi-Trainer Professional 5000. Версия: 5.40. Дата выпуска: ноябрь 2019. Навигационный мостик Transas MIP LTD. e-mail: info@transas.com. web: www.transas.ru.
7. Указ Президента РФ от 31 июля 2022 г. N 512 "Об утверждении Морской доктрины Российской Федерации": Информационно-правовое обеспечение «Гарант» [Электронный ресурс] <https://base.garant.ru/405077499/#friends>. (Дата обращения: 30.08.2023).

Информация об авторе

О.Н. Касьянов – кандидат педагогических наук, доцент.



Возможности искусственного интеллекта в корпоративном обучении

Инна Константиновна Кириллова¹, Олег Николаевич Абрамов², Роза Игоревна Поштару³,
Владимир Игоревич Портнов⁴

¹Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Москва, Россия

²Тюменское высшее военно-инженерное командное училище
им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова

^{3,4}Нижегородский педагогический университет им. Козьмы Минина,
Нижний Новгород, Россия

¹KirillovaIK@mgsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8506-0744>

²ans/76@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3081-2213>

³rossinipohtaru@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-6808-5164>

⁴volodia.portnoff@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0005-7313-6843>

Аннотация. Искусственный интеллект активно развивается и проникает во все сферы жизнедеятельности человека. Совершенствование и распространение систем искусственного интеллекта неминуемо ведет к изменениям жизни человека. Не стала исключением и сфера корпоративного обучения, где искусственный интеллект является незаменимым помощником. Возможности искусственного интеллекта позволяют непрерывно работать, анализировать большой информационный поток и использовать их для решения определённых задач. Описаны возможности искусственного интеллекта в корпоративном обучении, освещены его преимущества, проблемы и будущие разработки. Проанализированы положительные и отрицательные стороны влияния искусственного интеллекта на отрасль корпоративного обучения. Будущее корпоративного обучения будет определяться продолжающейся эволюцией обучающих систем на базе искусственного интеллекта.

Ключевые слова: технологии, персонализация, VR-технологии, AR-технологии, коучи, геймификация, чат-боты, непрерывное обучение

Для цитирования: Кириллова И.К., Абрамов О.Н., Поштару Р.И., Портнов В.И. Возможности искусственного интеллекта в корпоративном обучении // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 176-182.

Рассматривая развитие корпоративного обучения, можно сказать о том, что технологии стали формировать данную отрасль, начиная с формата презентаций и дойдя до использования больших форматов, в виде искусственного интеллекта. Из раза в раз, улучшая корпоративное обучение до более высокого уровня, предыдущая технология заменяется новой тенденцией, подстраиваясь под современные потребности общества. После внедрения в корпоративное обучение искусственного интеллекта, способы и методы работы обучающимися значительно изменились, но главная цель осталась той же – это передача современных знаний и навыков, способствующих более результативной работе сотрудников.

Искусственный интеллект также непрерывно развивается, и встаёт вопрос о том, как использовать стратегию данной технологии для улучшения корпоративного обучения. Разбираясь в том, что же такое искусственный интеллект, упрощённо – это имитация интеллекта человека в машинах, запрограммированного таким образом, чтобы думать и учиться как люди. Благодаря этому, данная технология имеет возможность кардинально изменить наш подход к корпоративному обучению.

Традиционная форма корпоративного обучения предоставляет сотрудникам универсальную программу обучения, при которой нет возможности закрыть определённые потребности сотрудников и индивидуальный стиль обучения. Искусственный интеллект, в свою очередь, имеет возможность обеспечить персональный подход в обучении, адаптированный под каждого сотрудника.

Персонализация процесса обучения, снижение затрат и повышение эффективности в искусственном интеллекте происходит благодаря таким технологиям, как машинное обучение и процесс обработки естественного языка. При этом встаёт вопрос о защите конфиденциальности, защите личных данных, коучей и их роли в использовании искусственного интеллекта в корпоративном обучении [1].

Искусственный интеллект (ИИ) относится к отрасли компьютерных технологий, обладающих человеческим интеллектом и способных выполнять задачи, которые обычно требуют реальной физической или умственной работы человека. В искусственном интеллекте сосредоточено множество различных отраслей, начиная с машинного обучения, обработки естественного языка, компьютерного зрения и далее охватывая робототехнику и многое другое.

При этом машинное обучение занимает важнейшую область искусственного интеллекта, ведь в этой области прописано использование алгоритмов для анализа и обучения на основе объема данных, благодаря этому «машины» из раза в раз начинают повышать свою производительность для выполнения определённых задач без явного программирования. Машинное обучение тесно связано с обработкой естественного языка – данная область является не менее важной, ведь она направлена на то, чтобы позволить машинам понимать, интерпретировать и генерировать человеческий язык.

В корпоративном обучении искусственный интеллект используется не только для улучшения самого процесса обучения, но и для повышения эффективности программ обучения. К примеру, при использовании машинного обучения можно с лёгкостью провести анализ данных сотрудников/обучающихся об их производительности/успеваемости и на основе этого прописывать персональные рекомендационные письма по обучению, для улучшения слабых сторон и развития более сильных сторон человека [2]. Благодаря обработке естественного языка работа коучей и преподавателей может быть сильно упрощена, ведь данная отрасль способна к созданию таких разработок, как чат-боты или же голосовые помощники, целью которых является быстрые автоматизированные ответы на вопросы сотрудников или же рекомендация учебных материалов для изучения того или иного вопроса.

Искусственный интеллект предоставляет большие возможности. К примеру, становится возможным создание реалистичных симуляций, благодаря которым можно окунуться в различные ситуации, позволяющие сотрудникам быстро обрабатывать сложные задачи и сценарии в принятии решений, в среде являющейся контролируемой и безопасной для человека. Помимо данного рода использования искусственного интеллекта его технологии дают нам возможность виртуальной или дополненной реальности, охватывающей как раз процесс интерактивного обучения, направленного на повышение интереса и вовлеченности студентов, а также повышение количества и качества запоминания обучающей информации.

В современном мире практически каждая организация включает искусственный интеллект в собственные учебные программы. В России высшие учебные заведения с 2023 года вводят в свои учебные программы обновлённый модуль по искусственному интеллекту под названием «Системы искусственного интеллекта». Данный курс будет включён не только в программу студентов профильных специальностей, но также и для «специалистов ключевых отраслей экономики и социальной сферы, государственного и муниципального управления» [3]. Данные изменения для наших учебных организаций являются большим вкладом в образование. Нововведения предполагают, что у каждого обучающегося будет уникальный путь обучения, адаптированный к его навыкам, интересам и стилю обучения. Это способствует лучшему вовлечению и удержанию внимания, поскольку студенты становятся мотивированы к обучению, когда материал соответствует их конкретной поставленной цели и задачам.

Использование искусственного интеллекта в учебных программах российских вузов даёт возможность отслеживать прогресс или же регресс студентов, а также свободно предоставлять эти данные в режиме реального времени, что является большим преимуществом [4]. Данный аспект станет хорошим помощником для преподавателей в определении области, где у студентов возникают трудности, а в дальнейшем, исходя из этих данных, появится возможность предоставлять дополнительную поддержку по мере необходимости. Это поможет обучающимся выстроить правильный вектор в изучении информации, основанный на своих знаниях и умениях, и при желании смогут с лёгкостью их развивать [5].



Говоря о следующем преимуществе использования искусственного интеллекта в российских учебных заведениях - это создание контента для корпоративных программ, создание интерактивных видеороликов, которые привлекательны адаптированы к потребностям студентов. При внедрении искусственного интеллекта в учебную платформу организации, обучающиеся будут иметь доступ к необходимым учебным материалам, что позволит им учиться в удобном для них темпе. Это даст положительную динамику и приведет к значительной экономии времени и ресурсов, где созданный контент будет оставаться актуальным и соответствовать целям и задачам учебной организации. Соответствующая возможность позволит в любое время и в любом месте получать студентам доступ к учебной программе, обучающиеся могут получать знания в дистанционном формате из любой точки мира.

Использование в корпоративном обучении искусственного интеллекта позволяет регулировать сложность учебных материалов в зависимости от уровня знаний обучающихся. Это гарантирует равномерное распределение учебного материала по уровню сложности таким образом, чтобы у студентов более высокого уровня знаний был более сложный материал и, наоборот, в зависимости от сильных и слабых сторон обучающихся [6].

Интересный способ использования искусственного интеллекта - это обучение соблюдению нормативных требований в корпоративном обучении. Данный процесс происходит благодаря персонализации программы обучения для конкретной должности сотрудника и уровню его возможных рисков по соблюдению нормативных требований. Данная программа позволит своевременно уведомлять сотрудников об установленных правилах, относящихся именно к нему в зависимости от должности, что позволит снизить риск нарушений соответствия.

Большой спектр возможностей искусственный интеллект даёт обучающимся в изучении языков, общении с иностранными организациями. Благодаря специальным инструментам происходит обработка естественного языка через алгоритмы машинного обучения, при котором предлагаются определённые ресурсы для изучения языка, услуги перевода и различные возможности распознавания речи. Данное внедрение в обучении позволяет студентам с лёгкостью общаться и сотрудничать в глобальной бизнес-среде, где языковой барьер не станет препятствием, а значит, взаимодействие будет проходить на высоком уровне [7].

Интеграция искусственного интеллекта в корпоративное обучение не совсем лёгкий процесс, для начала должны быть чётко определены все необходимые цели, которые искусственный интеллект способен достичь. Вначале целесообразно обозначить такие цели, как повышение вовлеченности сотрудников, увеличение показателей работоспособности, удержание или сокращение времени, за которое проходит процесс обучения. Следующим шагом станет отбор и изучение определённых инструментов, имеющих возможность соответствовать конкретным потребностям, то есть целям, и которые с лёгкостью интегрируют существующую систему управления обучением.

В данный момент сложно предположить, какого уровня достигнут технологии искусственного интеллекта в своём развитии, скорее всего, темпы применения искусственного интеллекта в корпоративном обучении будут только расти. Вероятно, что в ближайшем будущем искусственный интеллект повлияет на технологии дополненной и виртуальной реальности. В свою очередь это приведёт к использованию VR и AR для более увлекательного и эффективного прохождения обучения, чем при традиционном обучении в аудитории.

Инструменты искусственного интеллекта способны повлиять на существующие подходы к корпоративному обучению. Любую программу обучения организация сможет модернизировать и сделать её в разы эффективнее с помощью отслеживания прогресса обучающихся и имея обратную связь в режиме реального времени.

По результатам опроса, чаще всего возможности искусственного интеллекта, а именно 68%, используются для широкого круга управленческих задач, таких как взаимодействие с клиентами, продажи, маркетинг, управление персоналом, логистика и некоторых производственных задач в зависимости от отраслевой специфики. Менее распространены блокчейн - технология шифрования и хранения данных. Данная технология в основном востребована в криптовалюте, в сфере финансовых услуг, платёжных сервисах и т.д.

Несмотря на большое количество преимуществ при использовании искусственного интеллекта в корпоративном обучении, она так же имеет и свои минусы. К примеру:

Риск потери данных: для обучения с использованием искусственного интеллекта требуется доступ к большому количеству данных обучающихся, при этом возникает вопрос о сохранении конфиденциальности и безопасности. Данная проблема регулируется на правовом уровне,

поэтому организации при сборе данных должны ответственно и этично и соблюдать применимые правила защиты данных.

Риск предвзятости: обучение технологиям искусственного интеллекта происходит по персональным данным сотрудников, то есть на разном уровне, может возникнуть риск предвзятости, чувство несправедливости в процессе обучения. Кроме того, системы на базе искусственного интеллекта должны быть инклюзивными и разнообразными, иначе они могут увековечивать предубеждения.

Ограниченное взаимодействие с человеком: так как обучение с помощью искусственного интеллекта не требует особого взаимодействия между людьми, есть возможность, что кому-то данный подход вовсе не подойдет или же в дальнейшем произойдет нехватка живого общения и человеческого подхода, который важен для построения отношений и содействия сотрудничеству [8].

С целью исследования отношения к использованию искусственного интеллекта в корпоративном обучении, было проведено два опроса, каждый из которых предполагал выбор нескольких вариантов ответа. В опросе принимали участие слушатели курсов повышения квалификации трех компаний. Числовая выборка составила 96 человек. По результатам опроса установится возможным выявить преимущества и опасения, связанные с использованием искусственного интеллекта.

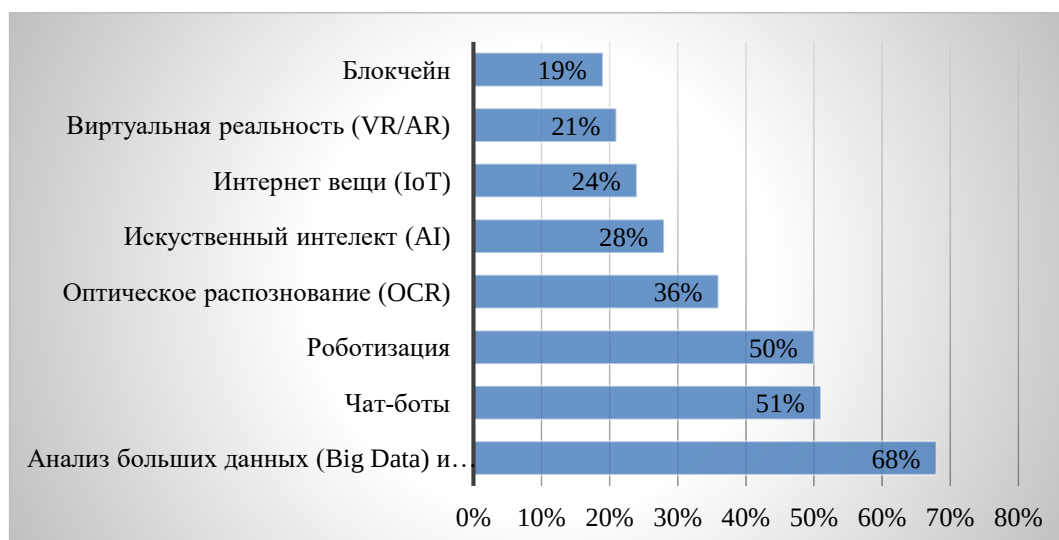


Рис. 1. Технологии ИИ, используемые среди российских компаний



Рис. 2. Опасения связанные с технологиями ИИ



Благодаря ответам опрошенных сотрудников, можно сделать вывод о том, что в использовании искусственного интеллекта существуют как позитивные, так и негативные последствия. К положительным относятся: быстрый анализ большого объема информации (68%), чат-боты (51%), роботизация (50%), оптическое распознавание (36%), виртуальная реальность (21%) и блокчейн (19%). Среди негативных: возможность технических сбоев (31%), возможность хищения персональных данных (21%), возможность проблем в работе техники (17%), плохое влияние замещения взаимодействий между людьми (16%), нарушение личного пространства (9%).

Нами было определено, что влияние искусственного интеллекта на будущее корпоративного обучения значительно. Теперь перейдем к способам, в которых искусственный интеллект, скорее всего, сформирует будущее этой отрасли:

Автоматизированные программы обучения: в дальнейшем будущем все системы на базе искусственного интеллекта будут не только персонализировать, но и станут полностью автоматизировать процесс обучения, преимущество этого в адаптации к потребностям и способностям каждого сотрудника, более эффективному обучению, а так же освобождение от большой доли работы преподавателей.

Уменьшение участия коучей: так как искусственный интеллект способен автоматизировать многие поставленные задачи, то есть возможность изменения роли коучей в процессе обучения, при этом вряд ли она полностью уменьшится. Коучи в корпоративном обучении являются неотъемлемой частью, ведь именно они способны дать эмоциональную поддержку, выстроить правильное общение и замотивировать.

Передовые технологии обучения: чтобы включать передовые технологии в процесс обучения, искусственный интеллект будет непрерывно развиваться, речь идет о таких передовых технологиях, как виртуальная и дополненная реальность, которые в будущем обеспечат интерактивный процесс обучения, то есть возможность имитации сценария из реальной жизни, а значит нахождение путей решения и быстрой обработки информации в безопасной при этом среде.

Непрерывное обучение: благодаря искусственному интеллекту процесс обучения может стать непрерывным, ведь данная система обеспечивает эту возможность, дает постоянную обратную связь, а также быстро адаптируется к внешним изменениям. Данные факторы позволят всегда быть в курсе современных отраслевых тенденций, соответственно, будет незаменимым помощником в процессе работы.

Как искусственный интеллект будет развиваться и улучшать корпоративное обучение в будущем:

Ожидается, что системы на базе искусственного интеллекта станут более совершенными в понимании естественного языка и реагировании на него, обеспечивая более эффективное и персонализированное общение с обучающимися.

Прогнозная аналитика: ожидается, что алгоритмы прогнозирования производительности сотрудников и определения областей, где требуется дополнительное обучение, будут становиться все более совершенными, то есть искусственный интеллект позволит организациям вмешаться до возникновения проблем с производительностью.

Геймификация: ожидается, что системы обучения на базе искусственного интеллекта станут внедрять инструменты геймификации, к примеру, такие как баллы, рейтинг, значки, награды, таблицы лидерства, таким образом, обучение станет более увлекательным и замотивирует обучающихся в повышении своих знаний.

Персонализированные пути обучения: системы обучения на базе искусственного интеллекта уже обладают персонализацией, однако, ожидается, что персонализация в будущем станет включать в себя еще больше данных, и станет ориентироваться еще на большее количество факторов, адаптируя пути обучения к уникальным потребностям каждого сотрудника, стилю обучения и карьерным целям. [9]

Интересно было провести опрос о том, как относятся обучающиеся к перспективе влияния технологий искусственного интеллекта на корпоративное обучение в ближайшем будущем. Опрос был проведен с выбором нескольких вариантов ответа, среди слушателей курсов повышения квалификации трех компаний, в количестве 96 человек.

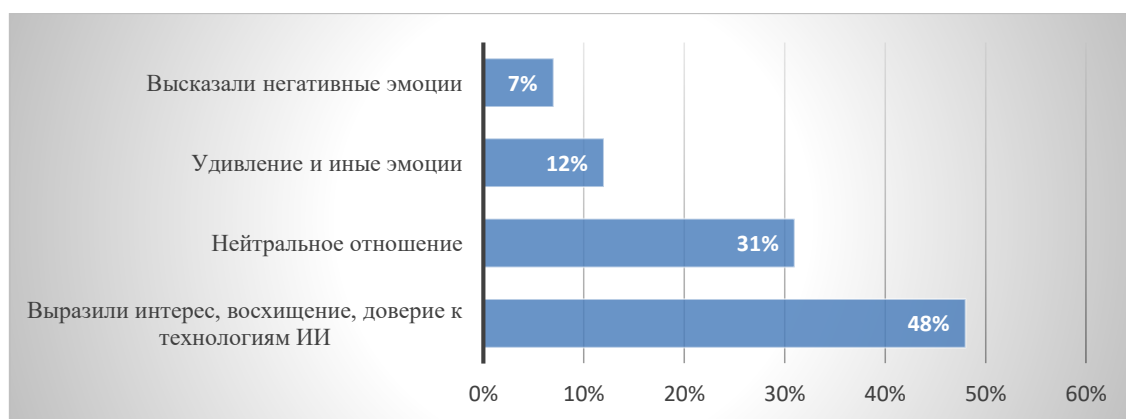


Рис. 3. Какие эмоции испытывают опрошенные к такому роду влияния искусственного интеллекта на корпоративное обучение?

Искусственный интеллект окружает нас уже долгое время в самых различных сферах. И, исходя из ответов опрошенных, можно сделать вывод, что отношение к влиянию искусственного интеллекта на сферу корпоративного обучения положительно и ожидаемо.

Искусственный интеллект всё больше меняет нашу жизнь, и в ближайшее время мы будем адаптироваться к данным процессам. ИИ помогает образованию различными способами: повышает скорость и точность всех процессов обучения, улучшает качество обучения, помогает преподавателям лучше узнать своих обучающихся и позволяет учебным заведениям более эффективно масштабироваться.

Можно сказать, о том, что искусственный интеллект внёс большое количество преимуществ в индустрию корпоративного образования, к этому относится персонализированное обучение, экономичность и повышение результативности. Однако использование искусственного интеллекта так же имеет ряд минусов, такие как соображения конфиденциальности и риск предвзятости, которые необходимо учитывать [10].

Влияние искусственного интеллекта на будущее корпоративного обучения значительно, учитывая потенциал полностью автоматизированных учебных программ, возросшую важность коучей, передовые технологии обучения и непрерывное обучение.

Очень важно понимать уровень влияния искусственного интеллекта на корпоративное обучение, а значит необходимость постоянных исследований и разработок в этой области. Поскольку искусственный интеллект непрерывно развивается, нужно удерживать баланс, как преимущества автоматизации, так и важности коучей, оказывающих поддержку и способных мотивировать.

Наконец, будущее корпоративного обучения будет определяться продолжающейся эволюцией обучающих систем на базе искусственного интеллекта. А значит, организациям необходимо принимать эти изменения и начать пользоваться преимуществами искусственного интеллекта, ведь данная система имеет хорошие возможности для предоставления высококачественных учебных программ, которые предоставят знания и навыки, необходимые им для достижения успеха в будущей трудовой деятельности.

Список источников

1. Ларионов, И. К. Корпоративный механизм хозяйствования: синергия взаимодействия денежно-ценовых и организационно-управленческих составляющих / И. К. Ларионов, И. И. Ларионова. – 4-е изд. – Москва : Издательско-торговая корпорация "Дашков и К", 2022. – 306 с. – ISBN 978-5-394-04537-0. – EDN IPJEBW.
2. Голикова, Г. В. Корпоративный тайм-менеджмент / Г. В. Голикова, П. А. Меняйло // Современные проблемы экономики и менеджмента : Материалы международной научно-практической конференции, Воронеж, 24 октября 2019 года. – Воронеж : Издательство Истоки, 2019. – С. 74-77. – EDN PMKFQK.



3. Кудрявых, О. Д. Изучение элементов корпоративной культуры и обобщенные результаты анализа корпоративной культуры / О. Д. Кудрявых, Т. А. Власова // Форум молодых ученых. – 2018. – № 12-2(28). – С. 1247-1250. – EDN RQPOAM.
4. Чабаненко, А. В. Внедрение аддитивных технологий и технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс / А. В. Чабаненко, А. Д. Шматко, А. С. Степашкина // Экономика и предпринимательство. – 2021. – № 11(136). – С. 330-332. – DOI 10.34925/EIP.2021.11.136.070. – EDN KEYVVKU.
5. Сергеева, М. С. Искусственный интеллект (ии) в задачах обеспечения информационной безопасности / М. С. Сергеева, Р. Р. Сафиулин, Л. Х. Сафиуллина // Вектор развития управленческих подходов в цифровой экономике : материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Казань, 05 декабря 2019 года / Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова. – Казань: Издательство "Познание", 2020. – С. 198-203. – EDN DHJTZK.
6. Ивлиев, Г. П. Юридическая проблематика правового статуса искусственного интеллекта и продуктов, созданных системами искусственного интеллекта / Г. П. Ивлиев, М. А. Егорова // Журнал российского права. – 2022. – Т. 26, № 6. – С. 32-46. – DOI 10.12737/jrl.2022.060. – EDN ANAGTU.
7. Галикеева, Н. Н. О национальной стратегии развития искусственного интеллекта до 2030 года в РФ и федеральном проекте "Искусственный интеллект" / Н. Н. Галикеева, С. А. Фархиева // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2021. – № 3-1(36). – С. 186-188. – EDN XXHOEL.
8. Искусственный интеллект для науки и наука для искусственного интеллекта / К. В. Анохин, К. С. Новоселов, С. К. Смирнов [и др.] // Вопросы философии. – 2022. – № 3. – С. 93-105. – DOI 10.21146/0042-8744-2022-3-93-105. – EDN NBENRC.
9. Харабаджах, М. Н. Корпоративная информационная среда сетевого дистанционного образования - основа образовательной среды вуза в условиях рынка / М. Н. Харабаджах // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 369-373. – EDN HBEASS.
10. Итинсон, К. С. К вопросу о влиянии искусственного интеллекта на сферу современного образования / К. С. Итинсон, В. М. Чиркова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 1(34). – С. 299-301. – DOI 10.26140/anip-2021-1001-0076. – EDN SVPQKX.

Информация об авторах

И.К. Кириллова – кандидат педагогических наук, доцент;
О.Н. Абрамов – кандидат технических наук, доцент;
Р.И. Поштару – магистрант;
В.И. Портнов – магистрант.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 183-186

Научная статья

УДК 377

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-183-186

Методологические аспекты профессионального образования в условиях цифровизации

**Екатерина Андреевна Уракова¹, Ольга Алексеевна Новикова²,
Анастасия Алексеевна Платонова³**

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина
(Мининский университет), Россия

¹ 79506282909@yandex.ru

² o.novikova@airportnn.ru

³ splatonova567.kot@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены актуальные методы обучения профессионального образования в условиях цифровизации общества, определена взаимосвязь между методами обучения и цифровизацией. Развитие цифровизации характеризуется, в первую очередь, широким внедрением современных информационных технологий в различные сферы общества. Такие методы как проектное обучение, кейс-задания, использование интерактивного оборудования внедряются, применяются и реализуются более эффективно и продуктивно в профессиональных учебных учреждениях за счет развития цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: методы обучения, профессиональное образование, цифровизация, информационные технологии, активные и пассивные методы обучения, интерактивные методы обучения.

Для цитирования: Уракова Е.А., Новикова О.А., Платонова А.А. Методологические аспекты профессионального образования в условиях цифровизации // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 183-186.

Развитие цифровизации характеризуется, в первую очередь, широким внедрением современных информационных технологий в различные сферы общества. Цифровизация удовлетворяет информационно-коммуникативные потребности как личности, так и общества в целом, способствует демократизации общественной жизни и т.д. Цифровизация становится фундаментальным ресурсом деятельности социума и его ценностью, посредством широкого использования информационных технологий в сфере профессионального образования.

Целью статьи является анализ методологических аспектов профессионального образования в условиях цифровизации, их классификация и характеристика.

Методология профессионального образования определяется в структуре, формах, методах, средствах, способах организации деятельности, обучающихся в системе профессионального образования. Методы обучения разделяют на 3 основные категории. К привычным, традиционным, относят пассивный метод. Его сущность состоит в управлении преподавателем учебным процессом; преподаватель занимает главенствующую, ведущую роль, а студент пассивного слушателя. Преподаватель преподносит материал студентам в привычном режиме: в формате лекции, а также проводит опросы, самостоятельные и контрольные работы.

Пассивный метод больше подходит и необходим для освоения теоретического материала на начальных этапах ознакомления с ним. К пассивным методам относят рассказ, наблюдение, демонстрации, лекции и т.д.

Активные же методы обучения, в свою очередь, предполагают постепенное изучение материала, включенность студентов в образовательный процесс, поиск новой информации студентами и анализ различных источников. В образовательном процессе с применением активных методов у студентов развивается творческое и критическое мышление, формируется умение находить решение проблемы на основе самостоятельного поиска информации и т.д. Именно в активном методе студенты играют главную роль, являясь непосредственно активными участниками в



ходе занятия [1]. К активным методам принято относить ролевые и деловые игры, анализирование ситуаций, круглые столы и конференции и др.

Интерактивные методы обучения заключаются в межличностной коммуникации, важнейшей особенностью которой признается способность обучающегося «принимать роль другого», интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. Основное отличие активных методов от интерактивных заключается именно во взаимосвязи не только с преподавателем, но и с другими участниками образовательного процесса как в очном, так и онлайн формате. Именно в ходе диалога, беседы, дискуссии студенты анализируют мнения других, учатся формулировать свои мысли, правильно и грамотно их высказывать, раскрывают в большей степени свои коммуникационные навыки, учатся принимать взвешенные решения, осваивают новые информационные возможности.

Данная категория методов способна к развитию дальнейшего потенциала личности, повышению у студентов мотивации к учебной деятельности, развитию личности и т.д. Профессиональное образование в условиях цифровизации современного общества стремительно развивается, меняется и адаптируется к наиболее актуальным на данный момент методам обучения, из которых отдельно отмечают категорию интерактивных. К ним относятся разработки проектов, решение кейс-задач, интервью и инсценировки, выступление на занятии в разных ролях, мастер-классы, задания, предполагающие использование технологий виртуальной реальности.

Использование интерактивных методов обучения в профессиональном образовании предполагают решение многих важных задач, а именно:

Развитие интеллектуальных и творческих способностей студентов.

Повышение эффективности процесса обучения в ходе применения различных способов проведения занятия, а также целенаправленной активизации мышления.

Формирование у студентов коммуникационных навыков, критического мышления и лидерских качеств.

Развитие способности коммуникативного взаимодействия с преподавателем и с коллективом и т.д.

Интерактивные методы обучения предполагают внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникационных механизмов. Применение интерактивных методов обучения значительно позволяет развить кругозор использования остальных методов, относящихся к интерактивным [3]. Сейчас стало приемлемым внедрение в образовательный процесс самостоятельной работы и самоконтроля показателя усвоенной обучающимися информации. Для высших учебных заведений это наиболее актуально, так как основой усвоения информации выступает в большей степени самостоятельная работа самих учащихся. За счет постоянного развития профессионального образования, его основных направлений и внедрения тенденций, современная сфера образования опирается на применение интерактивных технологий в обучении с целью повышения качества получения профессионального образования.

К наиболее актуальным методам обучения относятся «мозговой штурм», метод проектного обучения, кейс-задания и метод использования интерактивного оборудования в ходе занятия в условиях технопарков.

Метод мозгового штурма является методом активного обучения, направленным на оживление аудитории путем мыслительного процесса, предполагающий совместное выявление глобальной проблемы и коллективного поиска ее решения. Главная суть этого метода заключается в обсуждении проблемы группой обучающихся, предварительно разделившись на две команды, где в одной будут находиться генераторы идей, а в другой – критики. Важный аспект метода мозгового штурма содержится в отсутствии осуждения с обеих сторон во время учебного процесса [2].

К основным принципам мозгового штурма можно отнести следующие:

– отсутствие критических замечаний и оценок (высказывать на занятии можно и нужно совершенно любую мысль без опасения);

– стимулирование и активизирование разных идей, даже самых необычных и чересчур креативных;

– взаимосвязь теоретических аспектов и практической деятельности;

– стремление к огромному количеству мыслей, возможностей, решений;

– совершенствование, комбинирование различных идей.

Метод мозгового штурма является актуальным на нынешнем этапе развития профессионального образования, потому что его использование позволяет студенту творчески, проблемно

и критически мыслить, самостоятельно и аргументированно выражать свои мысли и точку зрения, демонстрировать свои умения и навыки в ходе образовательного процесса, грамотно излагать информацию, работать в группах; а также способствует повышению учебной мотивации, умению взаимодействовать в коллективе и поиску нестандартных и креативных решений и их непосредственной реализации.

Сущность метода проектного обучения заключается в создании того или иного конечного теоретического продукта с последующей его защитой и реализацией. В проектном обучении формируются проектные компетенции, навык самостоятельной работы и т.д. В проектном обучении применяется инновационное оборудование, которое помогает в создании учебных, социальных и иных проектов и, также, дает хорошие практические навыки.

Проектное обучение основывается на следующих принципах:

- принципы коммуникативности и проблематики;
- проявление самостоятельной инициативности;
- альтернатива сферы изучаемой деятельности проекта;
- определение полезности создаваемого проекта;
- развитие научно-исследовательских умений у студентов;
- развитие критического мышления и т.д.

В условиях развития цифровизации в профессиональном образовании применение метода проектного обучения становится наиболее популярным при возможности создания и реализации проектов на различную тематику при помощи современного оборудования, к примеру, находящегося в образовательных технопарках и кванториумах. Этот метод является наиболее актуальным, поскольку в процессе изучения той информации, которая отражается в проекте, в процессе защиты своей работы и ее обсуждения происходит приобщение к конкретным жизненно-значимым ситуациям, проблемам и задачам.

Решение кейс-заданий является методом обучения, основанным на получении знаний путем разрешения реальных ситуаций, представленных в форме задач [5]. Цель метода заключается в анализе ситуации, выявлении действительного ее решения и пояснении своих аргументов, а также в выборе наиболее подходящей проблемы в рамках данной ситуации.

Метод кейс-задач предполагает:

- установление и решение проблем;
- разбор деталей задачи;
- анализирование и синтезирование сведений, фактов и доказательств в отношении ситуации;
- работу с идеями и предполагающими мыслями;
- оценку предложенных решений и их обсуждение и т.д.

Метод кейс-заданий считается актуальным методом обучения, он предполагает приемлемое соединение и дальнейшее взаимодействие теоретических аспектов и практической деятельности, что является одним из главных положений на этапе подготовки будущего профессионала. Кейс-задание влечет за собой изучение ситуации и ее малейших условий, показатель предложенных решений, умение распределять и находить действительно нужные варианты решения поставленной задачи. Неоднократное использование метода кейс-заданий в ходе учебного процесса в профессиональном образовании способствует формированию у студентов способностей разрешать трудные практические задачи и проблемные ситуации.

Метод использования интерактивного оборудования в ходе учебного занятия в условиях технопарков на сегодняшний день широко применяется в профессиональном образовании. Информационно-коммуникационное оборудование способно прогрузить и углубить студента в изучение его будущей профессиональной деятельности. Инновационные технологии в образовательном процессе позволяют научиться решать задачи, сопоставимые с будущей профессией, достаточно углубленно окунуться в дисциплины, связанные с будущей специальностью студента, создать на фоне уже имеющихся новые знания [4].

Внедрение информационно-коммуникационных технологий способно модернизировать учебный процесс и, более того, повысить качество профессионального образования в силу применения ИКТ при выполнении лабораторных и практических заданий. Использование компьютеров и другого современного оборудования позволяет вышеперечисленным методам обучения включать в себя применение инновационных технологий, потому что его выделяют как отдельный.



Инновационное оборудование дает возможность обучающимся создавать и решать задачи различной тематики, реализовывать проекты совместно с преподавателем или в группе, проводить эксперименты в условиях лабораторных аудиторий. Получение профессионального образования в рамках применения метода использования интерактивного оборудования становится продуктивнее, увлекательнее и познавательнее [6].

Таким образом, реализация методов обучения в условиях цифровизации профессионального образования предполагает:

- улучшение качества обучения посредством более полного использования доступной информации;
- повышение эффективности учебного процесса на основе его индивидуализации и интенсификации;
- разработку перспективных средств, методов и технологий обучения с ориентацией на развивающее, опережающее и персонифицированное образование;
- достижение необходимого уровня профессионализма в овладении ИКТ;
- интеграцию различных видов деятельности (учебной, учебно-исследовательской, методической, научной, организационной);
- подготовку участников образовательного процесса к жизнедеятельности в условиях информационного общества;
- повышение профессиональной компетентности и конкурентоспособности будущих специалистов различных отраслей.

Список источников

1. Бирюкова, Е. В. Интерактивные методы обучения в профессиональном образовании / Е. В. Бирюкова // Молодой ученый. – 2020. – № 51 (341). – С. 357-359.
2. Вайндорф-Сысоева, М. Е. «Цифровой форсайт» - образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / А. П. Неустроева, И. П. Тихоновецкая, Н. Д. Вьюн // Вестник Мининского университета. 2022. №2. DOI: 10.26795/2307-1281 -2022-10-2-1.
3. Гревцева, Г. Я. Теоретико-методологические аспекты профессионального образования обучающихся в условиях цифровой среды / Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 2 (34). – С. 61-69.
4. Гриневич, Л. А. Цифровизация высшего образования в современной России: теория и практика / Л. А. Гриневич // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2021. №57.
5. Колдина, М. И. Современные формы и методы обучения профессионального образования / М. И. Колдина, Н. В. Фролова, А. А. Перяшкина // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74-1.
6. Уракова, Е. А. Проектный подход как методологическая основа организации образовательного процесса / Е. А. Уракова // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: Материалы XIII Международной научной конференции, Москва-Иваново-Шуя, 25 сентября 2020 года. – Шуя: Ивановский государственный университет, 2020. – С. 66-67. – EDN YJBAQC.

Информация об авторах

Е.А. Уракова – преподаватель кафедры;
О.А. Новикова – магистрант;
А.А. Платонова – студент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 187-190

Научная статья

УДК 377, 378

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-187-190

Цифровые помощники профессионального обучения

**Ольга Николаевна Филатова¹✉, Евгения Владимировна Барабашкина²,
Анна Александровна Трифанова³**

^{1,2,3}Нижегородский государственный педагогический университет

им. Козьмы Минина», Нижний Новгород, Россия

1olgaf91074@yandex.ru✉, <http://orcid.org/0000-0003-2636-9299>

Аннотация рассматривается применение цифрового помощника «Умная камера» в процессе обучения студентов среднего профессионального образования. Подробно рассматривается применение цифрового средства на практических занятиях «Настройка, регулировка и контроль рабочих параметров судовых механизмов, узлов и агрегатов». Делается акцент на многофункциональном применении цифрового помощника «Умная камера» в образовательном процессе.

Ключевые слова: профессиональное образование, цифровые средства обучения, «Умная камера» Яндекс, общие и профессиональные компетенции, цифровое общество.

Для цитирования: Филатова О.Н., Барабашкина Е.В., Трифанова А.А. Цифровые помощники профессионального обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 187-190.

В современном профессиональном образовании невозможно представить процесс обучения без задействования различных цифровых платформ и технологий, которые отражают последние изменения в развитии науки и социума, и помогают образовательному процессу быть связующим звеном в подготовке специалистов для цифровой экономики [1,2].

Преимущества применения цифровых технологий в профессиональном образовании рассмотрены многими исследователями, которые можно структурировать следующим образом [6,10,13]:

1. Интерактивность: цифровые технологии позволяют студентам в режиме реального времени взаимодействовать с данными и результатами исследований. Это делает учебный процесс более интересным и наглядным.

2. Сбор данных: цифровые технологии способны собирать данные о температуре, влажности, освещенности, уровне шума и других параметрах окружающей среды. Эти данные могут быть использованы для проведения различных экспериментов и исследований.

3. Визуализация данных: цифровые технологии предоставляют возможность визуализировать данные в виде графиков, диаграмм и других графических элементов. Это помогает студентам лучше понимать и анализировать информацию.

4. Удобство использования: Устройство легко устанавливается и настраивается, что делает его доступным для широкого круга преподавателей и студентов.

Цифровизация меняет множество аспектов нашей жизни, никого уже не удивить понятиями Умный Дом, Умная Доска, и др., безусловно профессиональное образование не может оставаться в стороне. Одним из новых цифровых помощников в профессиональном обучении является - Умная Камера. Данное цифровое устройство предоставляет уникальные возможности для проведения практических и лабораторных занятий и исследований со студентами среднего и высшего образования.

В данной статье мы подробно рассмотрим, как можно применить Умную Камеру Яндекс в образовательных целях студентов на практических и лабораторных занятиях.

Умная Камера Яндекс - это интеллектуальное устройство, которое оборудовано множеством датчиков и современных технологий для анализа окружающей среды и визуализации данных. Это компактное устройство может быть установлено в классе, лаборатории или научной лаборатории и использоваться для проведения практических занятий по различным предметам и областям знаний. Все уже знаю возможности применения Умной камеры в приложении Яндекс



на Android и iOS, такие как считывание QR-кодов, сканирование документов, распознавание пород животных, виды и классы растений, достопримечательности и другие функции, которые давно стали доступны для широкого круга пользователей.

В данном исследовании мы рассмотрим применение этого цифрового помощника в дидактическом диапазоне, связав с требованиями образовательного процесса и нормативных документов, регламентирующих профессиональное образование.

Одно из ключевых направлений профессионального образования - практико-ориентированная подготовка, формирующая профессиональные и общепрофессиональные компетенции студентов в образовательном процессе [5,9].

Ожидаемый результат - практико-ориентированная подготовка студентов на практических занятиях, учебных и производственных практиках в соответствии с ФГОС, расширение квалификаций, получаемых выпускниками, готовность их реализовывать свой потенциал в реальных производственных ситуациях.

Технология применения цифрового помощника Умная камера Яндекс в образовательном процессе была предложена студентами Мининского университета во время прохождения ими преддипломной практики в ГАПОУ «Городецкий губернский колледж», которая подтвердила себя на практике и в дальнейшем была принята в дидактический арсенал, как необходимое цифровое средство освоения профессии.

Во время прохождения преддипломной практики студенты поставили задачу превратить телефон, из средства развлечения в умное средство обучения и цель была достигнута.

Попытки отдалить обучающихся от гаджета часто не приносят желаемого результата, во время проведения занятия студент остаётся со своим гаджетом и своими интересами на просторах сети интернет. Данное исследование поможет решить данную проблему и развить познавательный интерес к изучаемому предмету и специальности [3,11].

Следует отметить, что предложенная технология имеет широкие возможности и может быть использована в большом спектре профессионального образования.

В данном исследовании практические занятия проводились по профессиональному модулю ПМ.02 Настройка, регулировка и контроль рабочих параметров судовых механизмов, узлов и агрегатов, функциональных систем по профессии 26.01.08 Моторист(Машинист).

С целью овладения указанным видом профессиональной деятельности и соответствующими профессиональными компетенциями обучающийся в ходе освоения программы по учебной практике ПМ.02 Настройка, регулировка и контроль рабочих параметров судовых механизмов, узлов и агрегатов, функциональных систем должен получить практический опыт:

- настройки узлов и агрегатов, функциональных систем;
- регулировки и контроля рабочих параметров судовых механизмов;
- проверки исправности контрольно-измерительных приборов и средств автоматики;
- пользоваться контрольно-измерительными приборами;
- осуществлять настройку, регулировку и контроль рабочих параметров судовых механизмов, узлов и агрегатов;
- определять правильность работы контрольно-измерительных приборов, регулирующей и защитной автоматики.

Для этого необходимо сформировать следующие профессиональные компетенции:

- снимать значения показаний приборов регулировки и контроля рабочих параметров судовой техники,
- эксплуатировать, регулировать, осуществлять наладку узлов и агрегатов с применением программных средств,
- осуществлять настройку и регулировку рабочих параметров судовых механизмов, узлов и агрегатов, функциональных систем в соответствии с нормативными эксплуатационно-техническими характеристиками,
- устранять возникающие небольшие неисправности при работе оборудования.

Также, в процессе обучения необходимо сформировать общие компетенции:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес,
- организовывать собственную деятельность, исходя из цели и способов ее достижения, определенных руководителем,

- анализировать рабочую ситуацию, осуществлять текущий и итоговый контроль, оценку и коррекцию собственной деятельности, нести ответственность за результаты своей работы,
- осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач,
- использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности,
- работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами.

Следует отметить, что цифровые помощники, созданные для того чтобы облегчить жизнь человеку, являются и помощником в образовательной деятельности и то, что так увлекает современную молодёжь можно использовать для развития профессиональных и общих компетенций, приведённых выше, то есть в образовательных целях [8,12].

Далее более подробно остановимся на возможности применения Умной камеры Яндекс на занятии по учебной практике ПМ.02 Настройка, регулировка и контроль рабочих параметров судовых механизмов, узлов и агрегатов, функциональных систем, где мы используем современные гаджеты для поиска информации направленной на развитие профессиональных и общих компетенций.

Перед студентами ставится ряд разнообразных задач, которые они должны решить. Постановка задачи зависит от темы занятия. Например, это поиск по фотографии механизма, прибора, или устройства. Технология универсальна тем, что ее можно применить, как в аудитории практического обучения, так и на производственной базе и непосредственно на объекте.

Студенты, используя умную камеру Яндекс, фотографируют предмет изучения и осуществляют поиск в сети интернет. Далее по ходу выполнения задания, перед студентами ставится следующая дидактическая задача – изучить функциональные возможности узлов и агрегатов судовых механизмов.

Следует отметить, что количество задач может варьироваться, это зависит от количества информации по исследуемому объекту. По окончании поиска и анализа информации студенты делают записи в конспектах и отвечают на вопросы преподавателя, помогают отстающим студентам справиться с дидактической задачей.

Часто поисковые системы выдают неверные ответы, что дает студенту возможность получить правильное понимание для формирования поисковых запросов и прививает навык отличать правдивую информацию от ложной информации. Для привития этого навыка необходимо рекомендовать студентам не пользоваться одним источником, а рассмотреть несколько вариантов ответа на запрос. Также во время работы в сети интернет преподаватель помогает студентам при поиске информации, предложив им воспользоваться заранее подготовленной ссылкой на техническую документацию или иной сервис.

Важно, что преподаватель координирует процесс обучения, дает пояснения по каждому предмету исследования или даёт расширенный ответ на поставленную задачу, понимает трудности в изучении информации, делая процесс обучения персонализированным и доступным для каждого обучающегося.

Современные цифровые помощники дают широкую возможность для формирования общих и профессиональных компетенций студентов, а также создают платформу для практико-ориентированной подготовки студентов на практических занятиях, учебных и производственных практиках в соответствии с требованиями цифрового общества [4,7].

Цифровые помощники представляют собой мощное образовательное средство, которое открывает новые возможности для проведения практических занятий и исследований. Интерактивность, сбор данных и визуализация делают обучение более эффективным и увлекательным.

Внедрение таких технологий в образовательный процесс способствует развитию у студентов навыков анализа данных, критического мышления и творческой активности, что делает их подготовленными к вызовам современного цифрового мира.

Подготовка квалифицированных рабочих с высоким уровнем профессиональной социализации, востребованных в условиях цифровой экономики, обуславливает новые подходы к организации образовательного процесса в учреждениях системы среднего профессионального образования, что создает новые задачи для улучшения образовательного процесса. Для эффективной реализации потенциала цифровых технологий необходимо адаптировать технологический потенциал учебных



заведений к конкретным задачам, которые решают преподаватели и студенты, осваивая содержание образования в цифровую эпоху.

В связи с вышесказанным необходимо включать в образовательный процесс новые цифровые решения, которые способствуют улучшения качества профессионального образования.

Список источников

1. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях обучения / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. - №72(4). – С.34-36.
2. 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.
3. Лебедева, Т.Н. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов / Т.Н. Лебедева, О.Р. Шефер, С.В. Крайнева, Н.А. Белоусова, Е.Н. Эрентраут, Ю.А. Ахкамова // Вестник Мининского университета. – 2022. –Т.10. - №3.
4. Организация партнерских отношений дополнительных образовательных услуг на примере взаимодействия образовательного учреждения с оздоровительным и культурным центрами / О. И. Ваганова, Ж. В. Смирнова, С. М. Маркова [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3(39). – С. 500-514. – EDN LGUIGL.
5. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А. Ю. Петров, Ю. Н. Петров, В. И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI.
6. Петров, Ю.Н. Познавательное направление развития цифровизации профессионального образования / Ю.Н. Петров, М.В. Фирсов, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – № 2 (52). – С.7-11.
7. 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).
8. Филатова, О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гущин // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77-3. С.243-245.
9. Филатова О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. - №72(2). – С.289-291.
10. Филатова, О. Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О. Н. Филатова, А. В. Гущин, Н. А. Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-2. – С. 189-192. – EDN MCENTJ.
11. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y. N. Petrov, A. Y. Petrov, N.S. Petrova, N. V. Syrova, and O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. 2020. - Т.129. - С.925-932.
12. 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.
13. Markova, S.M. Forecasting the development of professional education/ Markova S.M., Tsyplakova S.A., Sedykx E.P., Khizhnaya A.V., Filatova O.N. // The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects. Cham, 2020. С. 452-459.

Информация об авторах

О.Н. Филатова – к.п.н., доцент;
Е.В. Барабашкина – магистрант;
А.А. Трифанова – магистрант.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 191-193

Научная статья

УДК 37.091.398

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-191-193

Александр Валериевич Пищелко¹, Нина Васильевна Тамарская²

^{1,2}Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

¹av.pishchelko@mpgu.su

²nv.tamarskaya@mpgu.su

Социально-педагогические основы профилактики суицидального поведения молодежи

Аннотация: Рассматривается суицидальное поведение молодежи как крайняя степень психосоциальной изоляции. Анализируется динамика социальной отчужденности молодежи как предпосылок к суицидальной трансформации личности, дается характеристика суицидальной виктимности и типов суицидального поведения. Суицидальные проявления также можно рассматривать как крайнюю степень внутриличностного конфликта.

Ключевые слова: социальная отчужденность, психосоциальная изоляция, суицидальные проявления, суицидальная виктимность, суицид и пресуицид, типы девиантного поведения.

Для цитирования: Пищелко А.В., Тамарская Н.В. Социально-педагогические основы профилактики суицидального поведения молодежи // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 191-193.

Анализируя динамику социальной отчужденности у суицидентов можно сделать вывод, что осознание и переживание личностного неблагополучия, личностных страданий формирует фрустрированную личность. Агрессивное же поведение фрустрированной личности суицидента, в силу суицидальной виктимности принимает характер аутоагрессии и приводит к суицидальным проявлениям - это мысли, высказывания, намеки об утрате смысла и ценности жизни, ее бессмысленности, но не сопровождающиеся реальными действиями совершения самоубийства.

Рассматривая суицидальное поведение молодежи, мы видим, как проявления истинного суицида – лишения себя жизни, так и пресуицида - состояния намеренного самоповреждения. Проявления пресуицида всегда имеют повторяющийся характер, что в определенной степени повышает вероятность совершения суицида.

Для подростков более типичен демонстративный суицид, чем истинный. Он вызывается психологическим кризисом, как эмоциональной реакцией подростка и юноши в ситуации столкновения интересов личности с препятствиями, мешающих удовлетворению личностно значимых потребностей, если это препятствие не может быть преодолено привычными для человека способами решения проблемы, известными человеку из прежнего жизненного опыта [3].

Осознание угрозы невозможности удовлетворения актуальных потребностей личности вызывает фрустрацию важнейших потребностей личности и приводит к специфической личностной реакции на фрустрирующую ситуацию.

В данном случае суицидоопасность проявляется в виде социальной отчужденности, как осознание безнадежности и бессмысленности своего существования, что вызывает сильное психологическое переживание – душевную боль.

Как правило, этому способствует разрыв интерперсональных связей личности, отчуждение индивида от той социальной группы, к которой он принадлежит. Переживание невыносимой душевной боли стимулирует человека, в первую очередь, подростка, юношу на поиск решения возникшей конфликтной ситуации, которую он воспринимает как внутриличностную. Фрустрирование психологических потребностей приводит к изменению сознания, сужению когнитивных форм. Ярко проявляется амбивалентность по отношению к суициду, в личностном плане он ста-



новится для человека приемлемым выходом из кризисной ситуации. Для суицидента в этой ситуации типичным является бегство от действительности в сочетании с аутоагрессивными проявлениями, сообщение окружающим о своем намерении совершить суицид. В основе саморазрушающего поведения лежит прежде всего психосоциальная изоляция личности, утрата человеком чувства принадлежности, невозможность достижения автономии жизнесуществования, отсутствие поддержки и взаимопонимания [6].

Раскрывая психологический механизм социальной отчужденности, следует отметить, что с нашей точки зрения самоубийства вызываются осознанием чувством утраты своей принадлежности (к человеку, социальной группе, поколению, что провоцирует желание исчезнуть из этого неласкового мира.

Таким образом, суицид не что иное, как социально – психологическая дезадаптация личности в условиях, переживаемых ею внутриличностных конфликтов. Суицидоопасность ситуации определяется степенью фрустрированности личности в результате переживания внутриличностных конфликтов, не поддающихся разрешению. Неудовлетворительная социально-психологическая адаптированность личности в определенных условиях превращается в суицидальную виктимность в виде приемлемости суицида как способа разрешения внутриличностного конфликта, формирования предрасположенности к суициду и готовности к его совершению.

Суицидальная виктимность, как вид социально-психологической дезадаптации характеризуется способностью и готовностью личности к суицидальным действиям, пресуициду и суициду. Для современного молодого человека самым большим дефицитом является отсутствие личного пространства и острых ощущений.

По мнению Д.В. Сочивко, это и лежит в основе механизма ухода подростков и юношей из официальной культуры в поле субкультурных влияний. Свое интимное личностное пространство молодой человек находит в виртуальной среде, где его никто не тронет, а погружение в компьютерные игры, создающие эффект квазиреальности дают ему так необходимые молодежи острые ощущения. Не следует забывать, что компьютерные игры изначально создавались для подготовки американских солдат к боевым действиям во Вьетнаме, поэтому агрессия, насилие, убийство – неотъемлемые характеристики таких игр [7].

Решающее значение для формирования суицидального поведения имеет несомненная связь фрустрации с аутоагрессией которая лежит в основе непреодолимого стремления личности к совершению суицида. Такое непреодолимое стремление к суициду связано, в первую очередь, с дефицитом острых ощущений, который в силу суицидальной виктимности личности принимает характер стремления к суициду и ведет на игру со смертью в поиске острых ощущений.

Такой тип поведения мы называем непреодолимым [1].

Зависимый тип поведения характеризуется внешним стимулированием стремления к суициду как способа преодоления ситуации безнадежности и безвыходности

Отрицание конечности бытия и тем самым конечности самоубийства характеризует «детскость», неразвитость мышления и, отрицание снижает контроль над волевыми побуждениями, что увеличивает риск самоубийства – протестный тип поведения.

Безнадзорный тип суицидального поведения связан с ощущением и переживанием пустоты вокруг себя, своей ненужности. Молодой человек постоянно испытывает чувство грусти, глубокой скорби. Особый интерес представляет так называемый эвристический тип суицидального поведения – восприятие самоубийства как необычного и эмоционально привлекательного способа разрешения внутриличностного конфликта. В последнее время резко усиливается процесс социального отчуждения молодежи, которая все в большей степени попадает под влияние неконтролируемых обществом субкультурных особенностей.

Вместе с тем резкий рост суицидальных проявлений среди современной молодежи, на наш взгляд, требует социально-педагогического анализа современной социализации детей и подростков в условиях информационного общества. В настоящее время наряду с процессами реальной социализации мы сталкиваемся и с таким явлением как киберсоциализация (В.А.Плешаков) и диссоциализация (А.В.Мудрик). Информационное общество создает возможности создания виртуальной личности деструктивной, агрессивной, автономной и анонимной.

Деструктивные сообщества ориентируются на молодежь, проявляющую аутоагрессивные тенденции. Эти сообщества идеализируют мысли о том, что от всех проблем можно избавиться простым способом – покончить с собой.

Предлагаемые для молодежи в социальных сетях, в группах самоубийц, записи самоубийств и психоделический контент нельзя рассматривать иначе, как пропаганду идеи самоубийства, а описание способов ухода из жизни, романтизация смерти является способом стимулирования проявлений аутоагрессивных тенденций, т. е. подталкиванием личности к совершению самоубийства.

Таким образом, в контексте социально-педагогического анализа можно выделить следующие основные направления социально-педагогической работы по профилактике суицидального поведения, определяющиеся, прежде всего, его спецификой:

профилактика аутодеструктивных проявлений; 2) преодоление эмоциональной дестабилизации; 3) сопряженность с социальной дезадаптацией и ее преодоление; 4) снижение уровня психосоциальной изоляции.

К задачам же социально-педагогической работы мы относим постепенное снижение частоты и степени выраженности суицидальных проявлений на основе совершенствования саморегуляции; снижение степени выраженности отрицательных аффектов через формирование позитивных ценностей; выявление и коррекция неконструктивных стилей разрешения внутриличностных конфликтов, снижение количества пресуицидов в поведении подростков; ресоциализация и социально-педагогическая реабилитация через формирование позитивных ценностей и коррекцию существующих негативных отношений, расширение социальных связей и положительного социального опыта

Список источников

1. Трегубов Л., Вагин Ю. Эстетика самоубийства. Пермь, 1993.
2. Завражин С.А. Метафизика самоубийства. Владимир, 1995.
3. Кабанов К.В. Трансформация идентичности подростков в социальных сетях как проблема их психологической безопасности. – Прикладная юридическая психология, №4, 2016.
4. Мудрик А.В., Яковлева М.Г. Социально-педагогическая виктимология. М.: 2021.
5. Пищелко А.В. Пенитенциарная девиантность. Москва, РГСУ, 2017.
6. Пищелко А.В. Социально-педагогические основы профилактики суицидального поведения молодежи в современной России. Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы У111 Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАО В.А. Сластенина. Рязань, 2017.
7. Сочивко Д.В., Полянин Н.А. Молодежь России: образовательные системы, субкультуры, исправительные учреждения. М.: МПСИ, 2009.

Информация об авторах

А.В. Пищелко – доктор педагогических наук, профессор;
Н.В. Тамарская – доктор педагогических наук, профессор.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 194-201
Научная статья
УДК 159.944 - 37.015.325
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-194-201

Социальная креативность как фактор преодоления родительского стресса

Татьяна Михайловна Апанович

БФУ им. И. Канта, Калининград, Россия

apanovich.tm@mail.ru, ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-8344-6125>

Аннотация. Изучение феномена родительского стресса и способов предотвращения эмоционального выгорания подводит к необходимости теоретического обоснования эмпирического исследования психологических ресурсов личности, путей и способов совладания со стрессом. Целью является обзор основных зарубежных и отечественных теоретических подходов к определению понятий родительского стресса и социальной креативности как личностного ресурса, определяющего выбор копинговых стратегий, способствующих предотвращению эмоционального выгорания в условиях интенсификации и профессионализации родительского труда.

Ключевые слова: родительский стресс, копинг, социальная креативность, интенсивное родительство, когнитивная регуляция эмоций.

Для цитирования: Апанович Т.М. Социальная креативность как фактор преодоления родительского стресса // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 194-201.

Актуальность изучения родительского стресса связана с возрастающим интересом к данной проблеме в отечественной психологии, тогда как зарубежные исследователи занимаются её разработкой на протяжении нескольких последних десятилетий. Анализ зарубежных теоретических подходов к пониманию родительского стресса позволяет выделить основные направления, отражающие противоречивые взгляды на природу возникновения, особенности проявления и способы преодоления данного феномена, отражённые в работах таких учёных, как R.R. Abidin, R.S. Lazarus, K. Deater-Deckard, J.Belsky, S.E. Hobfoll, K. Crnic и др. В научном дискурсе российской психологии проблема родительского стресса связана с именами А.А. Любушиной, С.С. Савеньшиевой, В.Е. Василенко, О.О. Заплатиной, И.Н. Ефимовой, Л.А. Базалева, Н.Н. Казымовой, Е.Ю. Чеботаревой и др.

Родительство – это не только радость материнства или отцовства, но еще и переживание периодического или постоянного стресса, обусловленного как внешними (сложностью и многозадачностью родительской деятельности, индивидуальными характеристиками ребенка и особенностями его развития, социально-демографической и экономической ситуацией в семье и др.), так и внутренними (субъективное восприятие родителем ребенка и его поведения, установок на интенсивное родительство, родительский перфекционизм и др.) факторами.

В связи с этим, напряжение, сопровождающее ситуации ежедневного детско-родительского взаимодействия, может стать одной из причин формирования хронического стресса у родителей, а также привести к эмоциональному выгоранию или депрессии.

Родительский стресс подразумевает переживание определённых ситуаций взаимодействия с ребёнком как фрустрирующих, вызывающих необходимость мобилизации дополнительных психоэмоциональных ресурсов для преодоления тревоги, досады, разочарования, негативных мыслей и убеждений, связанных с неоправданными ожиданиями и завышенными требованиями к ребенку или к себе в роли родителя.

В современном обществе требования к родительскому труду шагнули далеко от удовлетворения базовых потребностей ребёнка, обеспечивающих его выживание, инновационные стратегии образования предъявляют всё более высокие требования к развитию у детей познавательных, творческих, регуляторных, эмоционально-волевых способностей. Кроме того, интенсификация родительского труда предполагает постоянную адаптацию – к росту и взрослению ребенка, с одной стороны, и к стремительно меняющимся социальным показателям успешного ро-

дительства, с другой. Как отмечается современными исследователями интенсивного материнства, желание соответствовать собственным представлениям об идеальной матери и высоким требованиям общества к родительскому труду, делает женщин более подверженными стрессу и депрессии, снижая их психологическое благополучие [8].

Таким образом, родительский опыт, влекущий за собой чрезмерные физические, эмоциональные и социальные нагрузки, становится в реалиях современной жизни зачастую непомерной задачей и потенциальным источником стресса.

Концептуализация понятия родительского стресса в работах Abidin опирается на модель родительского стресса, предполагающую, что родительский стресс возникает не только в проблемных семьях, но и во многих обычных семьях, где реализуются непродуктивные стратегии детско-родительского взаимодействия, приводящие к дисфункциональному воспитанию. R. R. Abidin предполагает, что более высокий уровень родительского стресса приводит к соответствующему усилению дисфункции семьи в процессе воспитания [17].

В англоязычной литературе употребляется два термина, отражающих содержательную сторону понятия родительский стресс. «Parenting stress» – используется в отношении негативного эмоционального состояния, которое родитель испытывает в связи с неудовлетворённостью собственного соответствия требованиям родительской роли, либо отношением к ребенку. Здесь отражается концепция авторов, вкладывающих в понимание родительского стресса идею совокупности процессов адаптации, несбалансированность которых может привести родителя к переживанию комплекса негативных чувств по отношению к себе и к ребенку.

Так, например, K. Deater-Deckard включает в структуру родительского стресса множество составляющих, связанных с воспринимаемыми требованиями родительства, наличными ресурсами, физиологическими и психоэмоциональными реакциями родителей на социальные ожидания от родительства, особенностями взаимоотношений ребенка с родителями, другими членами семьи и ближайшим окружением. В этом понимании, родительский стресс формируется как дисбаланс между восприятием завышенных требований к родительской роли и наличных ресурсов у родителей [25].

Более широкий контекст имеет термин «parental stress» подразумевающий психологическое неблагополучие, связанное с выполнением родительских обязанностей, а также дополнительно компоненты стресса, обусловленные повседневными обязанностями жизни родителя. Раскрывая понимание феномена родительского стресса, ряд авторов обращается к теории родительского воспитания [20]. J. Belsky полагает, что функционирование родителя «зависит от его онтогенетической истории, его личных психологических характеристик и ресурсов, индивидуальных особенностей ребенка, контекстуальных источников стресса и поддержки (отношения с супругом, социальные сети, профессиональный опыт)» [20, с. 84].

В этом случае, контекстуальные источники стресса могут оказывать как прямое, так и косвенное влияние на воспитание детей, выступая одной из детерминант родительского воспитания. Таким образом, подчеркивается, что родительский стресс обусловлен не только тяжелыми событиями в жизни семьи, но и во многом, ежедневными повторяющимися и предсказуемыми рутинными требованиями.

Пока задействованы механизмы эффективного копинга, ежедневный стресс не оказывает разрушительного влияния на психику родителя, но как только эффективность преодоления снижается, фрустрационные переживания могут привести к дистрессу, выводящему взрослого из равновесия. То есть, можно говорить о кумулятивном эффекте родительского стресса, вызываемого мелкими неприятностями в течение дня, недели или месяца. Накопительное воздействие повседневных родительских забот определяет степень стресса, который оказывает негативное влияние на психоэмоциональное благополучие родителя, отношение к родительству и детям, и как следствие, на детско-родительские отношения и личностные особенности ребенка.

В установлении предрасположенности к тем или иным стратегиям совладания с родительским стрессом, авторы находят важным обозначить различия в квалификации родителем той или иной ситуации взаимодействия с ребёнком как стрессора. Что, несомненно, связано с ресурсными возможностями психики и степенью выраженности эмоционального истощения родителя.

Не менее важный вклад в разработку проблематики родительского стресса вносит транзакционная модель G. R. Patterson, B. D. DeBaryshe, E. A. Ramsey, демонстрирующая взаимосвязь поведенческих паттернов родителя и ребенка. Авторами высказано предположение о том, что



неконструктивные воспитательные стратегии родителя могут являться причиной антисоциального и агрессивного поведения у детей. Со временем поведение ребёнка ухудшается, и это приводит к искажению детско-родительских взаимоотношений, делая эти отношения всё более проблемными и вызывая взаимную неудовлетворённость.

Такая неудовлетворенность может приводить к хроническому стрессу и эмоциональному выгоранию родителей. Критика данной модели отмечает один существенный недостаток – сложность в определении того, что является первоочередной причиной, вызывающей агрессивное или несоциализированное поведение ребенка [30].

Таким образом, родительский стресс представляет собой совокупность сложных и разнообразных процессов, связывающих ребенка и его поведение, психофизиологические реакции на воспитательные требования родителей, ресурсное состояние родителя, его адаптационные способности, качество отношений в семье и социальную поддержку вне ее. Родительский стресс выражается в виде негативной эмоциональной реакции, связанной с неудовлетворенностью соответствием родительской роли.

Недостаток ресурсов, как основополагающая причина родительской дезадаптации, существенно увеличивает риски повышения уровня родительского стресса, влияет на способность эффективно воспитывать детей, принимать их индивидуальность и выстраивать конструктивные детско-родительские взаимоотношения. На сегодняшний день, проблема совладания со стрессом в условиях «завышенных стандартов» интенсивного родительства является малоизученной. Недостаточно разработанными представляются вопросы стратегий, способов реализации процессов совладания, зависимости выбора вариантов копинга от индивидуально-личностных особенностей и выраженности родительского стресса.

В совладании со стрессом важное значение имеет регуляция эмоций, предполагающая бессознательные, а также в той или иной степени осознанные усилия индивида, направленные на снижение напряжения, вызванного стрессором. К примеру, эффективное регулирующее влияние на эмоции оказывает межличностное общение, в поведенческой сфере такое влияние достигается определенными действиями, конструктивными или деструктивными – в зависимости от наличных ресурсов и адаптационных стратегий личности. Такие бессознательные механизмы в области познавательных процессов, как искажения восприятия и памяти, избирательное внимание, а также отрицание эмоций, проекции, деперсонализация довольно часто выполняют регулирующую эмоции функцию. Особую роль играют сознательные когнитивные стратегии эмоциональной регуляции, которые по-прежнему являются недостаточно изученными в исследованиях копинга.

Спорным является вопрос возможности обсуждения, эмоционально-ориентированного и когнитивного копинга как двух разных стратегий совладающего поведения. Так или иначе, осмысление стрессовой ситуации в известной степени предшествует поведенческим реакциям, что заслуживает рассмотрения исследователями когнитивной регуляции как отдельных аспектов копингового поведения [29].

Когнитивные компоненты эмоциональной регуляции – осознанные усилия человека, направленные на психологическое преодоление стресса, позволяющие удерживать контроль над эмоциональными импульсами с помощью определённых ментальных конструктов, присущих его индивидуальному стилю когнитивной регуляции. В разных ситуациях могут использоваться те или иные способы когнитивной регуляции эмоций, обусловленные сознательными познавательными процессами, однако некоторые из этих способов используются чаще. Это привело исследователей к поиску значения и функций различных способов когнитивного копинга в зависимости от особенностей стрессового воздействия [7].

В своей концепции когнитивной регуляции эмоций N. Garnefski, V. Kraaij предлагают рассматривать несколько наиболее распространённых способов когнитивного копинга, послуживших шкалами созданного ими опросника «Когнитивная регуляция эмоций»:

Самообвинение – сосредоточение на мыслях о том, что вина за то, что переживается, принадлежит самому субъекту эмоционального состояния. Результаты исследований стратегий когнитивной регуляции эмоций однозначно подтверждают, что стиль самообвинения в ситуациях фрустрации закономерно связан с тревожностью, депрессией и иными расстройствами, характеризующимися широким спектром эмоционально-фокусированных мыслей, связанных, например, с чувством тревоги, стыда, вины, злости.

Обвинение – как указывается исследователями, среди испытуемых, подвергнувшихся различным формам угроз, перекладывание вины за переживаемые эмоции на других или окружающую среду присуще индивидам, характеризующимся наличием низких эмоционально-психологических ресурсов.

Принятие – признание того, что случилось, как факта, и примирение с тем, что произошло. В практических исследованиях доказано, что такая стратегия когнитивной регуляции эмоций, как принятие, имеет положительную корреляцию с оптимизмом и чувством собственного достоинства и умеренную отрицательную – с тревожностью.

Перефокусировка на планирование – сознательное переориентирование себя субъектом эмоционального состояния на мысли о том, какие конкретные шаги могут быть предприняты для того, чтобы справиться с угрожающим событием, что не предполагает собственно воплощения данных размышлений в реальной действительности и имеет исключительно совладающее значение. Перефокусировка на планирование как когнитивная стратегия регуляции эмоций также положительно коррелирует с оптимизмом и чувством собственного достоинства и имеет умеренно отрицательную связь с тревожностью.

Положительная перефокусировка – сознательные усилия субъекта, направленные на отвлечение от актуального состояния при помощи предвосхищений или воспоминаний о радостных и приятных событиях. Изменение или направление мыслей в положительную сторону, для того чтобы уменьшить негативное воздействие стрессора, являющееся по сути формой внутренней психической отстраненности, не может считаться эффективной реакцией в краткосрочном плане, так как способно мешать адаптивному совладающему поведению в будущем.

Сосредоточение – непрерывное прокручивание эмоций и мыслей, связанных со стрессующим воздействием или руминации. Доказано, что сосредоточение как стратегия когнитивной регуляции эмоций положительно коррелирует с высоким уровнем депрессии.

Позитивный пересмотр – поиск тех моментов негативного опыта, которые потенциально способны принести пользу или оказать позитивное влияние на личностный рост субъекта эмоционального состояния.

Помещение в перспективу – временное или полное отстранение от негативных переживаний, подчеркивание их относительности в сравнении с другими жизненными событиями.

Катастрофизация – негативные переживания, несоразмерно преувеличивающие разрушительные последствия того, что произошло или происходит. Чаще всего катастрофизация как стратегия когнитивной регуляции эмоций достоверно коррелирует со сниженными адаптивными возможностями, эмоциональным дистрессом и депрессией [26].

Таким образом, исследования в области совладающего поведения демонстрируют взаимосвязь уровня тревоги, степени выраженности депрессии, наличия эмоционально-личностных проблем человека и его предпочтительного стиля когнитивной регуляции. Однозначно неконструктивными признаны такие способы, как самообвинение, перекладывание вины на других, катастрофизация.

Особый интерес представляет определение когнитивной регуляции, сформулированное R. S. Lazarus в рамках интеракционистской концепции стресса и способов его преодоления. Данный подход утверждает поэтапное оценивание стрессовой ситуации субъектом переживания, стремящимся, в первую очередь, спрогнозировать и распознать возможные негативные последствия, и во-вторых, оценить наличные психоэмоциональные ресурсы, определяющие выбор конкретных копинговых реакций, свойственных каждому индивиду в отдельности. Тем самым автор разделяет стратегии совладания со стрессом на два вида: эмоционально-фокусированные – направленные на преодоление эмоциональной реакции, и проблемно-фокусированные – призванные разрешить проблемную ситуацию, вызывающую стресс. [29].

Таким образом, для ситуаций, в отношении которых констатируется минимизация или нейтрализация последствий, по Lazarus, характерны проблемно-ориентированные стратегии копинга. А в трудноразрешимых, с точки зрения субъекта переживания, преобладающими становятся эмоционально-ориентированные стратегии.

Данная концепция подвергнута критике, основным тезисом которой является мнение об эмоциональных стратегиях совладания как более ранних онто- и филогенетически закреплённых формах реагирования на стресс. Как вывод, почти все стрессоры приводят в действие как эмоци-



ональный копинг, так и проблемно-ориентированный, сочетание которых зависит от индивидуальных характеристик субъекта переживания и особенностей ситуации в каждом конкретном случае [23; 24; 27].

По результатам исследования стратегий совладания с родительским стрессом, социальная креативность имеет очень большое значение как личностный ресурс социально-психологической компетентности родителя. Поскольку в обстоятельствах многозадачности, связанных с интенсивностью родительской деятельности, часто требуется безотлагательное принятие решений, важность которых при неудачах сопровождается более глубокими переживаниями [8].

Специфические формы родительской деятельности, связанные с переживанием длительного воздействия стрессоров, например, в ситуации с больным или особенным ребёнком [3; 5], позволяют рассматривать родительский стресс как трехмерный конструкт, состоящий из эмоционального истощения, деперсонализации и редукции родительских достижений [9]. Развитие социальной креативности имеет большое значение для родителя как субъекта повседневного межличностного общения, развития и воспитания, успешность которого определяется продуктивностью выстраивания детско-родительских взаимоотношений [6].

Анализ зарубежных литературных источников свидетельствует о понимании сущности «социальной креативности» как проявления социального интеллекта на высоком уровне его организации [18; 19; 22; 28; 33]. Рядом авторов социальная креативность в отношении родительской деятельности рассматривается как социально-психологическая компетентность родителя, представляющая собой совокупность личностно-деятельностных характеристик, которые проявляются в готовности и способности воспринимать ребенка как ценность и позволяют эффективно выполнять функции по его социализации [21; 32]. S. B. Rayce, M. Pontoppidan, T. Nielsen определяют компетентное родительство только в отношении успешной адаптации и социализации ребенка как результата семейного воспитания [31].

В теории сохранения ресурсов S. E. Hobfoll конструктивным преодолением, повышающим стрессоустойчивость, являются активные и просоциальные стратегии преодоления – ассертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки. В связи с этим, личностные ресурсы преодоления родительского стресса определяют способность человека изменять негативное воздействие внешних и внутренних факторов его возникновения на позитивное, предотвращать их влияние, и таким образом сохранять психологическую устойчивость [27].

В трудах российских авторов контекстуальное поле социальной креативности вплотную соприкасается с теорией социального интеллекта, рассматриваемого как когнитивная способность и личностная характеристика, которая также включает представления об эмоциях (как о ценностях, как о важном источнике информации о себе и о других людях) и особенности эмоциональности (эмоциональную устойчивость, эмоциональную чувствительность) [1; 4; 13; 15; 16]. Поскольку отечественные исследователи среди показателей родительской успешности выделяют следующие компоненты: гностический, мотивационно-личностный, коммуникативно-деятельностный, а также эмоциональный, когнитивный, ценностно-мотивационный и поведенческий [3; 5; 9; 10; 11], следует отграничить понятия внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта.

Внутриличностный эмоциональный интеллект отличается осознанием собственных переживаний, их адекватной интерпретацией, пониманием причин возникновения эмоций, способностью описывать и регулировать собственные чувства, которая выражается в умении их контролировать. Межличностный эмоциональный интеллект соотносится со способностями к считыванию эмоций других людей на интуитивном уровне; пониманию чужих эмоций с помощью экспрессии, способностью активно воздействовать на эмоциональное состояние окружающих, изменять эмоции и чувства людей [5]. Межличностный эмоциональный интеллект, таким образом, функционально неразрывно включается в работу социального интеллекта, реализуемого как способность осознавать и прогнозировать причины, намерения и результаты поведения других людей и самого себя [11].

Разрабатывая психологическую модель социальной креативности, А.А. Поппель включает в её структуру такие компоненты, как:

- способность индивида к самоактуализации, социальный интерес;
- потребность в прочных социальных связях и мотивационные установки на завязывание контактов с другими людьми;

- коммуникативную и поведенческую сенситивность, способность адекватно понимать ситуации социального взаимодействия и применять соответствующие коммуникативные стратегии;
- социальное воображение, позволяющее находить альтернативы дальнейшего развития проблемной социальной ситуации [12].

Социальную креативность, таким образом, следует понимать, как сложноорганизованную систему, включающую эмоциональный, когнитивный, мотивационный и поведенческий компоненты [12]. Социальная креативность родителя, в соответствии с этим, заключается в способности установить с ребенком доверительный контакт, понимать мотивы своего поведения и поведения ребенка, использовать конструктивные стратегии преодолевающего поведения, чувствовать свое и его эмоциональное состояние и уметь им управлять.

Также авторы обозначают микро- и макросоциальный уровни реализации социальной креативности: в связи с эффективной деятельностью коллектива или успешной социальной адаптации отдельного индивидуума. В отношении семьи, как системы со сложной иерархией ролей и выстраиванием границ, с их потенциальной проницаемостью, справедливо определение социально-культурного контекста, являющегося необходимым с позиций социокультурных представлений об эффективной деятельности семьи, в значительной степени связанной с социально-психологической компетентностью ее лидера, которая позволяет оптимизировать взаимодействие посредством стимуляции продуктивных коммуникаций между членами семьи, ослабления напряжения в конфликтных ситуациях, генерации новых знаний и новых форм поведения. [6].

Как синоним социального интеллекта, социальная креативность, по мнению некоторых авторов, может быть представлена следующими составляющими: социальной чувствительностью, заключающей суждения о социальных ролях и социальных контактах; социальным инсайтом, отражающим понимание эмоционального и психологического состояния и моральной оценки; а также социальной коммуникацией [8]. Сообразно с данными представлениями, социальный интеллект является одним из компонентов адаптации, так же, как концептуальный и практический интеллект, предоставляющие способность к социальной адаптации, в том числе поиска её новых путей – собственно социальную креативность.

Таким образом, социальную креативность можно представить, как интегральную характеристику личности, определяющую способность находить новые конструктивные решения в ситуациях межличностного взаимодействия на основе согласованности эмоциональных, интеллектуальных, мотивационных, коммуникативных и экзистенциальных элементов в сложной структуре социально-психологической компетентности личности.

Исследование механизмов социальной креативности как личностного ресурса преодоления стрессовых ситуаций особенно актуально в условиях адаптации семейного воспитания к требованиям современного общества, в связи с необходимостью развития и управления родительской деятельностью, требующей новых социально-психологических компетенций, адекватной оценки стрессовых ситуаций и эффективных стратегий разрешения возникающих проблем детско-родительского взаимодействия.

Подводя итоги данного теоретического обзора, следует отметить, что признанная в современной науке биопсихосоциальная модель рассматривает значение разных компонентов интеллекта – когнитивного, эмоционального, социального, в сохранении как психического, так и физического здоровья. Недостаток ресурсов, как основополагающая причина родительской дезадаптации, существенно увеличивает риски повышения уровня родительского стресса, влияет на способность эффективно воспитывать детей, принимать их индивидуальность и выстраивать конструктивные детско-родительские взаимоотношения.

В соответствии с этим, теоретической основой нашего практического исследования возможностей и путей совладания с родительским стрессом и предупреждения возникновения эмоционального выгорания послужит понимание когнитивной регуляции эмоций как способности к регуляции и контролю эмоциональных реакций путём рациональных усилий, позволяющих человеку справляться с воздействием стрессовой ситуации, а также определение социальной креативности как сложной системной социально-психологической характеристики, являющейся личностным ресурсом совладания со стрессом.



Список источников

1. Белова С.С. Субъективная оценка интеллекта другого человека: эффект вербализаций // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2004, с. 39–62.
2. Василенко В. Е., Савеньшева С. С., Заплетина О. О. Родительский и повседневный стресс у матерей детей раннего и дошкольного возраста // Консультативная психология и психотерапия. 2021. Т. 29, № 4. С. 27–48. <https://doi.org/10.17759/cpp.2021290403>
3. Гринина Е. С. Особенности эмоционального состояния женщин, воспитывающих детей с нарушениями развития // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2019. Т. 16, № 2. С. 196–212. DOI: 10.22363/2313-1683-2019-16-2-196-212
4. Ильиных А. Е. Социальная креативность личности: психологическая структура // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2011. № 3. С. 74–77.
5. Ким К. А., Кадыров Р. В. Родительский стресс и воспитание ребенка с детским церебральным параличом: обзор зарубежных исследований // Клиническая и специальная психология. 2022. Т. 11, № 4. С. 1–29. <https://doi.org/doi:10.17759/cpse.2022110401>
6. Комкова Е. И., Журавская Н. П. Социальный интеллект как фактор конструктивного взаимодействия в системах "ребенок-взрослый" и "ребенок-ребенок" // Актуальные проблемы гуманитарных и социальноэкономических наук. 2018. Т. 12. № 7. С. 40–43.
7. Любушина А. А., Савеньшева С. С. Феномен родительского стресса: обзор зарубежных концепций // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 2 (46). С. 123–136. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-123-136>
8. Мисиюк Ю. В. Изучение родительского стресса и способов совладания с ним у женщин в контексте интенсивного материнства // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 6 (98). С. 110–117. <https://doi.org/10.24158/spp.2022.6.15>
9. Михайлова Н. Ф., Гутшабаш М. Е. Повседневный стресс и копинг родителей, воспитывающих детей с аутизмом // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53, ч. 10. С. 294–302.
10. Молчанова Л. Н., Стулова А. В. Социально-психологическая компетентность матерей, воспитывающих детей с нарушениями слуха и подверженных психическому выгоранию, как личностный ресурс его преодоления // Перспективы науки и образования. 2020. №1 (43). С. 344–353. DOI: 10.32744/pse.2020.1.24
11. Молчанова Л. Н., Чеканова А. В. Особенности взаимосвязи психического выгорания и социального интеллекта матерей, воспитывающих детей с нарушениями слуха // Перспективы науки и образования. 2019. №3 (39). С.267–276.
12. Попель А. А. Социальная креативность: новые подходы к конструированию понятия // Вестник нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2014, № 3(35). С. 129–135.
13. Разумникова, О. М., Пусикова, М. В. Современные представления о социальном интеллекте и социальной креативности: значение тормозных функций в социальной адаптации. Теоретическая и экспериментальная психология. 2018. Т. 11, № 1. С. 67–84.
14. Савеньшева С. С., Заплетина О. О. Родительский стресс матерей детей раннего и дошкольного возраста: роль социально-демографических факторов // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 6. С. 53–63. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/65PSMN619>
15. Ушаков Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Ред. Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 11–28.
16. Чеснокова О. Б., Субботский Е. В. Социальный интеллект в условиях сложных социальных систем // Национальный психологический журнал. 2010. № 2 (4). С. 22–29.
17. Abidin R. R. The determinants of parenting behavior // Journal of Clinical Child Psychology. 1992.
18. Balconi M., Gatti L., Vanutelli M.E. When cooperation goes wrong: Brain and behavioral correlates of ineffective joint strategies in dyads // Intern. J. Neurosci. 2018. Vol. 128(2). P. 155–166.
19. Balconi M., Vanutelli M. E. Interbrains cooperation: Hyperscanning and self-perception in joint actions // J. Clin. Exp. Neuropsychol. 2017. Vol. 39(6). P. 607–620.
20. Belsky J. The determinants of parenting: A process model // Child Development. 1984. Vol. 55, iss. 1. P. 83–96. <https://doi.org/10.2307/1129836>
21. Bilsky S. A., Luber M. J., Hopper K. M. Maternal parenting stress, disengagement strategies for managing parenting stress, and hazardous alcohol use among mothers of adolescents // Substance Use & Misuse. 2022. Vol. 57, iss. 10. P. 1608–1617. <https://doi.org/10.1080/10826084.2022.2102190>
22. Brown L. T., Anthony R. G. Continuing the search for social intelligence // Pers. Individ. Differ. 1990. Vol. 11(5). P. 463–470.

23. Crnic K., Greenberg M. Minor parenting stresses with young children // *Child Development*. 1990. Vol. 61, № 1. P. 1628–1637. <https://doi.org/10.2307/1130770>
24. Crnic K., Ross E. Parenting Stress and Parental Efficacy // *Parental Stress and Early Child Development: Adaptive and Maladaptive Outcomes* / eds. K. DeaterDeckard, R. Panneton. Cham, Switzerland : Springer, 2017. P. 263–284. DOI: /10.1007/978-3-319-55376-4_11
25. Deater-Deckard, Kirby, Parenting Stress (New Haven, CT, 2004; online edn, Yale Scholarship Online, 31 Oct. 2013), <https://doi.org/10.12987/yale/9780300103939.001.0001>
26. Garnefski N., Kraaij V. 2007. The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Psychometric Features and Prospective Relationships with Depression and Anxiety in Adults // *European Journal of Psychological Assessment*, T1, Vol. 23. P. 141 – 149. DOI:10.1027/1015-5759.23.3.141
27. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress // *American Psychologist*. 1989. Vol. 44, No. 3. P. 513–524. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
28. Kanske P., Bockler A., Trautwein F.-M., Lesemann F. H. P., Singer T. Are strong empathizers better mentalizers? Evidence for independence and interaction between the routes of social cognition // *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. – 2016. – Vol. 11(9). – P. 1383–1392.
29. Lazarus R. S. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks // *Annual Review of Psychology*. 1993. Vol. 44, P. 1–21. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.44.020193.000245>
30. Patterson G. R., DeBaryshe B. D., Ramsey E. A developmental perspective on antisocial behavior // *The American Psychologist*. 1989. Vol. 44, iss. 2. P. 329–335. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.2.329>
31. Rayce S. B., Pontoppidan M., Nielsen T. Concordance within parent couples' perception of parental stress symptoms among parents to 1–18-year-olds with physical or mental health problems // *PloS ONE*. 2020. Vol. 15, iss. 12. Article number e0244212. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0244212>
32. Trumello C., Babore A., Cofini M., Baiocco R., Chirumbolo A., Morelli M. The buffering role of paternal parenting stress in the relationship between maternal parenting stress and children's problematic behaviour // *International Journal of Psychology*. 2021. Vol. 56, iss. 5. P. 739–744. <https://doi.org/10.1002/ijop.12758>
33. Valk S.L., Bernhardt B.C., Trautwein F.-V., Bockler A., Kanske P., Guizard N., Collins D.L., Singer T. Structural plasticity of the social brain: Differential change after socio-affective and cognitive mental training // *Sci. Adv*. 2017. Vol. 3(10). doi: 10.1126/sciadv.1700489

Информация об авторе

Т.М. Апанович – соискатель.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 202-210
Научная статья
УДК 316.6
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-202-210

Особенности акцентуаций характера личности и их влияние на профессиональную деятельность судоводителя

Ольга Михайловна Бондарева,¹ Изумруд Рамазановна Рагулина²,
Андрей Владимирович Рагулин³, Екатерина Витальевна Бондарева⁴

^{1,2,3}Балтийская государственная академия рыбопромышленного флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,
Калининград, Россия.

⁴Балтийский федеральный университет им. И. Канта», Калининград, Россия.

¹kaf_sbm@bgarf.ru

²izragulina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9403-5356>

³andrey_ragulin03@mail.ru

Аннотация. Проанализированы особенности акцентуаций характера судоводителей, выявлено влияние морской профессии на развитие акцентуаций характера. Проведены обработка полученных результатов и качественный анализ взаимозависимостей развития акцентуаций черт характера в процессе профессионализации и стажа (возраста). Установлено, что повышение успешности профессиональной деятельности и совершенствование подготовки судоводителей к деятельности обусловлены спецификой особенностей акцентуаций характера личности и их взаимосвязью с мотивационными характеристиками личности и деятельности. Определена специфика взаимосвязи особенностей акцентуаций характера личности судоводителей с мотивационными характеристиками.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, акцентуация характера, профессиональные акцентуации

Для цитирования: Бондарева О.М., Рагулина И.Р., Рагулин А.В., Бондарева Е.В. Особенности акцентуаций характера личности и их влияние на профессиональную деятельность судоводителя // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 202-210.

Введение

Управление современным морским судном требует от судоводителя не только профессиональных компетенций, но и особой личностной подготовки, так как судоводитель выполняет две значимые роли: во-первых, руководителя-оператора, где работает система «человек-машина», во-вторых, руководителя-управленца судового экипажа, где главенствует система «человек-человек» в условиях напряженной работы и длительной изоляции.

В современном мире с развитием технического прогресса требования к психическим свойствам и качествам характера личности судоводителя повышаются. Кроме профессиональной квалификации человек должен иметь профессионально-психологическую подготовку. Высокая интенсивность труда связана с мощным расширением информационных потоков, деловых и межличностных контактов. Кроме того, на эффективности и безопасности деятельности судоводителя сказываются психологические перегрузки.

Профессиональная деятельность неизбежно сопровождается изменениями в структуре личности судоводителя: с одной стороны, происходит усиление и интенсивное развитие качеств, которые способствуют успешному осуществлению деятельности, а с другой - изменение и даже разрушение структур, участвующих в этом процессе. Профессиональные изменения, нарушающие целостность личности, снижающие адаптивность и продуктивность её деятельности, негативны и рассматриваются как профессиональные акцентуации черт характера. Акцентуированность личности может определяться наличием десяти различных типов акцентуаций. С возрастом акцентуации могут меняться – возрастать или сглаживаться [1].

В процессе профессиональной деятельности в структуре личности и характера судоводителя проявляются акцентуации. Они могут развиваться под влиянием различных факторов, среди

которых важную роль играют свойства нервной системы, особенности семейного воспитания, социального окружения, профессиональной деятельности, физического здоровья.

Исследованием акцентуаций занимались П. Б. Ганнушкин, К. Леонгард, А.Е. Личко, Э.Фромм, Э. Шелдон, А. Шостром и др. [2, 3, 4]

Наличие определенных акцентуаций зависит от профессиональной деятельности. Профессиональные деформации граничат с акцентуациями, обуславливая наличие семи выявленных акцентуированных черт характера судоводителей: авторитарности, доминантности, властности, бескомпромиссности, суровости, агрессии, индифферентности [5].

Повышение успешности профессиональной деятельности и совершенствование подготовки судоводителей к деятельности обусловлены спецификой особенностей акцентуаций характера личности и их взаимосвязью с мотивационными характеристиками личности и деятельности.

Понятие «акцентуация»

Термин «акцентуация» появился в медицинской психологии и был тождествен термину «психопатия» без диагностических критериев, то есть представлял собой промежуточное явление между нарушением нормального функционирования организма в этом отношении и нормой поведенческих черт личности.

В инновационных научных исследованиях акцентуацию принято относить к онтогенетическим признакам индивида: она демонстрирует предельное проявление параметров, которые не являются аномальными.

Выдающийся немецкий психиатр Карл Леонгард считает, что акцентуация характера не является аномалией, то есть отклонением от нормы, а привносит в развитие индивидуальных черт некую уникальность. Ученый определяет две категории норм личности: основную и дополнительную. Первая немногочисленная, но определяет развитие личности, ментальное самочувствие. При благоприятных условиях черты этой категории начинают проявляться и добавляют оригинальную неповторимость, а условия дискомфорта ведут к деструкции [3].

Возникновение акцентуаций, по мнению ученых, находится во власти мотиваторов, которые возникли при рождении или были выработаны в течение жизни. Внутренние мотиваторы-факторы – темперамент, характер, гормональный статус человека, особенности перинатального онтогенеза, неблагоприятная наследственность, дисбаланс в развитии самооценки. Окружающая среда, социальные условия жизни, воспитание, профессиональная деятельность, психологические травмы – внешние факторы [3].

Типы акцентуаций характера

Термин акцентуация изначально имел отношение к психопатии, а не к психологии, так как учеными не были четко сформулированы и определены его критерии. Поэтому разные ученые предлагают свои варианты классификаций данного явления.

Карл Леонгард определил десять основных типов акцентуаций личности: демонстративный; педантичный; застревающий; возбудимый; гипертимический; дистимический; циклотимический; аффективно-экзальтированный; эмотивный [2,3].

Демонстративный тип. Контактные люди, легко вступающие в общение с другими, стремящиеся занять лидерские позиции. Знают себе цену, держатся с достоинством, эгоистичны, самонадеянны, любят восхвалять себя и свои действия, при этом легко втягивают других людей в интриги и конфликты. Когда есть необходимость, могут сыграть роль обходительного, воспитанного человека, покоряя нестандартным мышлением и увлекая за собой.

Среди положительных черт этого типа – энергичность, активность, предприимчивость, изобретательность, целеустремленность, ответственность, умение организовать себя и других, способность к руководству. Следует отметить, что люди, обладающие чертами этого типа, быстро «выгорают», желание действовать пропадает. Кроме того, наличие некоторых черт - эгоистичности, импульсивности, лукавства, двуличия, способности притворяться больным и уходить от ответственности – приводит к конфликтам. Представители этого типа проявляют нетерпимость в случаях лжи, критики, дискриминации, ограничения прав, оскорбления самолюбия.

Благоприятные ситуации возникают, когда человек демонстративного типа, принимая условия «игры» или придумывая для себя исключительный образ, старается соответствовать ему.



Педантичный тип. Хорошие исполнители, добросовестно выполняющие свою работу, держат слово, «не кидаются» обещаниями, предпочитают ровное настроение, в привычках консервативны, в поведении предпочитают стандартность и шаблонность. Тщательность в выполнении работы доходит до формального, а иногда придирчивого, въедливого подхода. Люди с преобладающими чертами этого типа не способны быстро принимать решения, неуверенные в себе, ждут четких указаний и инструкций от руководства.

Благоприятные ситуации могут возникнуть в случаях, когда человек педантичного типа выбирает свой темп работы, задачи соответствуют его профессионализму и не требуют нововведений, работа проходит в комфортной обстановке.

Застревающий тип. Основная черта - настойчивые состояния, возникшие ввиду сильного переживания, появление сверх идей, желание не столько их реализовать, сколько навязать другим. Это обидчивые люди, мстительные, ревнивые, способные аккумулировать негативные эмоции и переживания, непомерно требовательные к окружающим, отказывающиеся от достижения высоких целей. Благоприятные ситуации возникают только при признании их заслуг, высокой оценке их деятельности.

Возбудимый тип. Легко внушаемые, возбудимые люди, легко поддаются влиянию, не способны держать под контролем свои желания, влечения, страсти, особенно при злоупотреблении алкоголем. Нетерпимы, поддаются гневу, раздражаются при проявлении самостоятельности другими людьми. Могут поднять руку на другого человека, не контролируя себя. Инертны в протекании психических процессов, консервативны во взглядах на жизнь. Проявляют безрассудство в экстремальных ситуациях. К положительным чертам можно отнести исполнительность, аккуратность, внимательность к своему здоровью. К конфликтогенным ситуациям могут привести конкуренция среди коллег, давление со стороны руководства, обвинения, разбирательства, ломка устоявшихся правил.

Гипертимический тип. Сверхактивный. Человек постоянно стремится к новым результатам, проявляет инициативу, ищет для себя новое поле деятельности, что иногда приводит к «разбрасыванию» - нехватке времени довести начатые дела до конца. Однообразие и одиночество, неторопливость, монотонность человек с трудом выдерживает.

Дистимический тип. Это тип совершенно противоположный предшествующему, так как человек с чертами этого типа всегда с пониженным настроением, пессимист. Если появляется новое окружение или новая деятельность, быстрая перестройка, человеку трудно оставаться «в норме».

Тревожно-боязливый тип. Скрамность, нерешительность, стыдливость присущи представителям этого типа. Тревоги, страхи появляются по поводу и без повода, поэтому конфликтогенные ситуации могут возникать каждый день. Благоприятное время – равномерное, продуманное, расписанное, когда не надо добиваться целей, не надо брать ответственность, принимать решения.

Циклотимический тип. Это люди, у которых настроение меняется, как маятник, от «невозможно плохого» до «возможно хорошего». Ученые различают подтипы этого типа, к которым относятся любители весело поболтать; почитатели выдержанной иронии; романтические паники; беззаботные приверженцы жизни; деловые реалисты.

Аффективно-экзальтированный тип. Представители этого типа очень эмоциональные люди. Они могут испытывать восторг, веселье, радость, затем легко перейти к печали, грусти, отчаянию. Все эмоции они переживают по-настоящему, с волнением, «всем сердцем».

Эмотивный тип. Трогательные, сверхчувствительные люди. Все жизненные неприятности они переживают намного дольше, чем представители других типов. Переживания касаются и смысловых впечатлений: нравственных, эстетических, религиозных и так далее. Увязая в переживаниях и эмоциях, они не могут отделить главное от второстепенного, во всем опираясь на субъективное мнение. Благоприятные условия для людей этого типа появляются в случаях, когда не требуется объективного анализа, а важен субъективный подход на уровне чувствования.

Акцентуированность характера личности должна приносить положительный результат, а это возможно при сбалансированном подходе: акцентуации данной личности должны находиться в равновесии с другими психическими свойствами, от которых зависит вид деятельности.

Акцентуированные черты неодинаково влияют на разные личности: одна и та же черта может привести одного человека к успеху, а для другого стать источником проблем [6]. Поэтому ученые-исследователи основательно пытаются разобраться в проблеме влияния акцентуированных черт на профессиональную деятельность [5]. При изучении акцентуированных черт, возможности направлять в нужное русло и корректировать их, учитывая профессиональные особенности можно добиться успеха.

Основные качества характера, необходимые для судоводителей

К профессионально значимым для специалиста судоводителя психологическим качествам относятся обязательность, квалификация, самообладание, организованность, менталитет, нравственность, коммуникативность, решительность, требовательность, заинтересованность [1]. Рассмотрим психологическое содержание каждого качества в таблице.

Таблица

Психологическое содержание профессиональных качеств судоводителя

№	Профессиональные качества	Содержание понятия
1	Обязательность	Долг, надежность, важность, серьезность, совесть.
2	Квалификация	Мастерство, профессионализм.
3	Самообладание	Терпение, спокойствие, самоконтроль, воля.
4	Организованность	Исполнительность, дисциплинированность
5	Менталитет	Мыслительный процесс, осознание, мировосприятие
6	Нравственность	Честность, благородство, мораль.
7	Коммуникативность	Общительность, понимание, ориентированность.
8	Решительность	Принимать решения, оценивать ситуацию.
9	Требовательность	Характер, напористость, воля.
10	Заинтересованность	Стремление, потребность, интерес.

Таким образом, необходимыми качествами судоводителя являются не только высокая профессиональная квалификация, но и высокая эмоциональная устойчивость, твердая убежденность, надежность, самообладание, самодостаточность, контактность, способность принимать решения в нестандартных ситуациях.

Работа в море сопряжена со статическим напряжением. Любой сбой может дать толчок и возможность эмоциям выйти из равновесия. В условиях интенсивных перемен, связанных, с одной стороны, с судном, грузом или, с другой стороны, поведением членов команды, для судоводителя важно прогнозирование, то есть мгновенная оценка вероятности действий. Здесь необходимы: выдержка, твердость, решимость, смелость, независимость, эмоциональная устойчивость и так далее.

Формирование и проявление акцентуаций личности в профессиональной деятельности судоводителя

Ученые-психиатры дифференцируют характер на три степени: нормальный (на уровне нормы), акцентуированный и /или психопатический. Последний, психопатический, подразумевает черты характера на уровне патологии. Люди с такой выраженностью черт характера не проходят медицинскую комиссию и, как следствие, на борту судна в составе экипажа практически быть не могут.

Специалисты с характером на уровне нормы легко решают профессиональные задачи и, как правило, в море ходят до глубокой старости.

Люди с акцентуированным типом характера даже среди судоводителей встречаются часто. Акцентуированный характер - предельный уровень нормы. Десяти типам акцентуированного характера присущи свои личностные особенности. Может быть диагностирован и смешанный тип. Отдельные из них придают или усиливают ценные для личности качества. К примеру, лидерство - важная черта для демонстративного типа, активизируясь, она помогает принимать неформатные решения. При этом могут усилиться и отрицательные черты лидера – самолюбие, амбициозность. Практика показывает, что отрицательные черты у судоводителей проявляются в основном из-за работы в условиях высоких нагрузок: стрессовые ситуации, возникшие из-за передвижения судна или наличия/отсутствия груза, опасности его смещения во время длительного перехода ввиду штормовых условий и так далее.

Профессиональные акцентуации

Профессиональная среда практически всегда откладывает отпечаток на личность человека, особенно если деятельность осуществляется изолированно на протяжении длительного периода, требует постоянного напряжения и ответственности, в том числе материальной, за происходящие события в различных погодных условиях. Таким образом, **обеспечение устойчивости** приводит к развитию нового механизма взаимодействий, открывающих новые возможности и



стимулирующих появление новых социальных ситуаций, в которых человек поступает в соответствии с определенными устойчивыми личностными технологиями выполнения. Это первая фаза *первичной профессионализации*.

Вторая фаза или второй уровень профессионализации наступает в процессе совершенствования человеком профессиональных качеств, выработки индивидуального подхода, профессиональной позиции, при наличии которых повышается качество и возрастает производительность труда. Инициативность и энергичность на той фазе приходит в устойчивое состояние, а уровень проявления подчиняется индивидуально-психологическим особенностям личности человека. Следует отметить, что на этой фазе каждый судоводитель имеет свой стабильный, наиболее благоприятный показатель активности.

Для фазы *профессионального мастерства* характерны показатель компетентности, самореализация и инициативность личности, высокий потенциал, опыт. Человек совершенно по-новому видит способы выполнения работы, отказывается от стереотипов мышления, делегирует полномочия в соответствии со своим видением, при этом быстро добивается эффективности [7].

Если на протяжении многих лет специалист выполняет одну и ту же работу, у него формируются профессионально важные качества. Практика показывает, бывают случаи, когда, появляясь на основе привыкания, качества разрушительно влияют, деформируя личность.

Профессиональное совершенствование начинается с периода взросления человека (с выбора профессии в 14-17 лет) и заканчивается по достижении пенсионного возраста или позже, в зависимости от многих жизненных факторов (65-75 лет для мужчин; в Калининградской области есть примеры работающих судоводителей, которым за 80 лет). Этот процесс можно условно разделить на периоды: образования; приобретения умений, навыков и прохождения профессиональной адаптации; профессионального опыта; высокой квалификации.

Овладение профессиональным мастерством происходит в течение всей жизни. Исследователь Г. Гримм утверждает: «Длительность периода трудоспособности резко колеблется в зависимости от индивидуальных качеств и величины нагрузки». Такой индикатор, как «перелом в работоспособности, может, во всяком случае, не выступать на передний план в виде «перелома». Естественно, что с возрастом у мужчин все в большей степени проявляются симптомы физического регресса, которые, в конечном счете, могут привести к инвалидности. Однако, возрастные границы работоспособности могут колебаться от 50 до 80 с лишним лет» [8]. Автор утверждает, что периоды зрелости и старения удостоены отдельного изучения. Стиль работы меняется с возрастом. Но следует отметить, что профессионализм не приходит автоматически с опытом [9].

Профессиональное совершенствование – это завоевание, освоение, осознание, становление, это и разрушение, деструкция. Это и личностные трансформации, которые возникают при переходе из одного периода становления в другой или при нарушениях организма человека, возрастных изменениях. Иногда деструкции могут возникать от монотонности работы, единообразия, продолжающегося на протяжении нескольких лет, тогда происходит деградация личности, нежелательные качества меняют профессиональное поведение человека, он становится агрессивным, раздражительным, амбициозным.

Даже в период освоения профессии профессиональная деятельность искажает личность. Материализация видов деятельности, зачастую, требует действия некоторых специальных качеств (остальные качества оказываются на время, иногда на годы, ненужными). Специалист, выполняя определенные действия, использует комплекс качеств, от которых зависит результат, и этот комплекс работает на протяжении всей профессиональной деятельности. Когда человек набирает опыт, выполняет заученные операции быстрее, некоторые качества, находясь в составе комплекса, становятся невостребованными, они начинают тормозить процесс профессиональной деятельности. Так появляются профессиональные акцентуации, из-за которых происходит искажение личности специалиста - деформация [1].

Деформации могут появляться от эмоциональной усталости, тяжести труда, длительных переходов, монотонности работы. Депрессивные эмоциональные состояния сначала становятся частыми, потом привычными, впоследствии приводят к развитию профессиональных деструкций.

В психологии есть понятие «эмоционального выгорания». Оно присуще представителям многих профессий, в том числе и судоводителям. Человек достигает определенного уровня в профессии, дальнейший карьерный рост отсутствует, стимулирующие мотивы не интересны, по-

является чувство некоторого разочарования. Возникает благодатная почва для проявления профессиональных акцентуаций [5].

Таким образом, возрастные изменения в организме и психологические изменения могут являться источником деформации личности. Поэтому особенно важно, в любой период становления личности, задействовать все качества характера, вести активную деятельность, изучать что-то новое, открывать для себя другие стороны управления, организации и так далее.

Специфические особенности акцентуаций характера судоводителей

Детерминантами, обуславливающими переломный момент профессионального процесса судоводителя, чаще всего являются возрастные психические и физиологические преобразования. К ним можно отнести возникшие проблемы со здоровьем, сбой в психике и так далее.

Для некоторых людей на пике переломного момента может появиться полная сосредоточенность на профессиональной деятельности. В этих случаях судоводители одержимы работой ввиду каких-то причин. «Уход в профессию» может быть из-за семейного разлада, потери членов семьи, ощущения ненужности и так далее. Происходит сублимация, человек на работе требует признания, ожидает достижения успеха, посвящая работе всю жизнь. Иногда, не получая должного внимания или признания, или, считая себя специалистом наивысшей инстанции, судоводитель невольно переходит границы: нарушает профессиональную этику, становится жестким во взаимоотношениях, конфликтным.

Рассмотрим акцентуации характера, присущие для судоводителей.

Авторитарность. Единоличное осуществление судоводителем управленческих функций в виде распоряжений, указаний, рекомендаций; отсутствие критического взгляда на себя со стороны.

Доминантность. Флегматики и холерики больше всего подвержены влиянию этой черты. Преобладание, господство, властность, ощущение превосходства – комфортное состояние для доминантной акцентуации характера, которая с возрастом становится более выраженной и яркой. Обычно после десяти лет стажа судоводители позволяют себе не контролировать эту черту.

Властность. Использование абсолютного господства, нежелание считаться с другими людьми.

Бескомпромиссность. Требовательность, строгость, резкость, беспощадность. Судоводитель опирается только на свое мнение, не позволяет другим высказываться, обсуждать ситуацию, мотивируя это тем, что за все, происходящее на судне, несет ответственность он.

Суровость. Безжалостные словесные оскорбления, публичные унижения, наказания трудом направлены на ослабление воли человека, психологический дискомфорт.

Агрессия. Враждебное отношение к людям, имеющим несоответствующую заявленной квалификацию.

Индифферентность. Равнодушное отношение к проблемам людей развивается на фоне эмоциональной усталости, профессиональной неудовлетворенности.

Исследование уровней выраженности акцентуаций черт характера у судоводителей

П. Ганнушкин, К. Leonhard, А. Личко, Э.Шелдон, А. Шострем, Э.Фромм, в своих исследованиях доказывают, что отличительные признаки акцентуаций характера служат причиной модификаций в построении характера и влияют на образ действий и индивидуальное поведение человека в профессиональной деятельности [3, 4]. Наша задача: обратить внимание на преобразование личностных свойств на примере курсантов третьего-четвертого курсов (будущих судоводителей) на первом этапе, судоводителей со стажем работы 2-7 лет на втором этапе, со стажем 7-15 лет и свыше 15 лет – на третьем этапе.

Исследование проводилось во время учебного процесса. Предварительно проводилась беседа в сообществе «Эксперимент», устанавливался контакт с испытуемыми, показывалась значимость исследования.

Реализация методологии для исследования акцентуаций характера производилась с опорой на общетеоретический разбор деятельности и личности судоводителя. Свообразие разбора профессиональной деятельности состояло в том, что он основывался на изучении современных медицинских, социологических, психологических источников литературы; проведении социологического опроса, изучении влияния профессиональных качеств на профессиональную деятельность.



С декабря 2022 года по апрель 2023 года реализована экспериментальная часть исследования на тему «Влияния особенностей акцентуаций характера на профессиональную деятельность судоводителя».

На первом этапе, для проведения сравнительного анализа типов акцентуаций характера судоводителей и людей, не имеющих отношения к работе в море в социальной сети нами создано сообщество «Эксперимент», куда были приглашены судоводители и люди, не имеющие отношения к работе в море. В пилотажном исследовании приняло участие 150 человек от 20 до 40 лет.

Рассматривая показатели акцентуаций характера судоводителей и людей других профессий, можно утверждать, что судоводители характеризуются стабильными стационарными методами действий относительно восприятия мира, отношений к людям, своему делу. Профессия своеобразным образом накладывает отпечаток и не позволяет использовать полный диапазон эмоциональных переживаний. Люди других профессий более подвержены внушаемости, неустойчивости, отсутствию фиксации в оценочных рассуждениях.

На втором этапе исследования (февраль-март 2023 года) отслеживалось действие профессии и личностных особенностей на развитие акцентуаций черт характера судоводителей. На данном этапе в эксперименте участвовало 200 судоводителей, в том числе 50 курсантов 3-4 курсов.

Для проведения поисковой работы в опросник были включены основные типы акцентуаций: авторитарность; доминантность; властность; бескомпромиссность; суровость; профессиональная агрессия; индифферентность.

Каждому из участников эксперимента был отправлен тест, составленный на основе подходов В.П. Симонова. 70 вопросов теста требовали положительного или отрицательного ответа. Полученные данные по каждому типу акцентуаций уравнивались с помощью коэффициентов. 24 – максимальный балл. Показатель, который превышает 12 баллов, говорит о признаках акцентуации. Рассчитывается и показатель индивидуальной нормы. Показатели, находящиеся ниже индивидуальной нормы, говорят о скрытой акцентуации. Рассмотрим результаты эксперимента на диаграмме «Анализ выраженности акцентуаций».

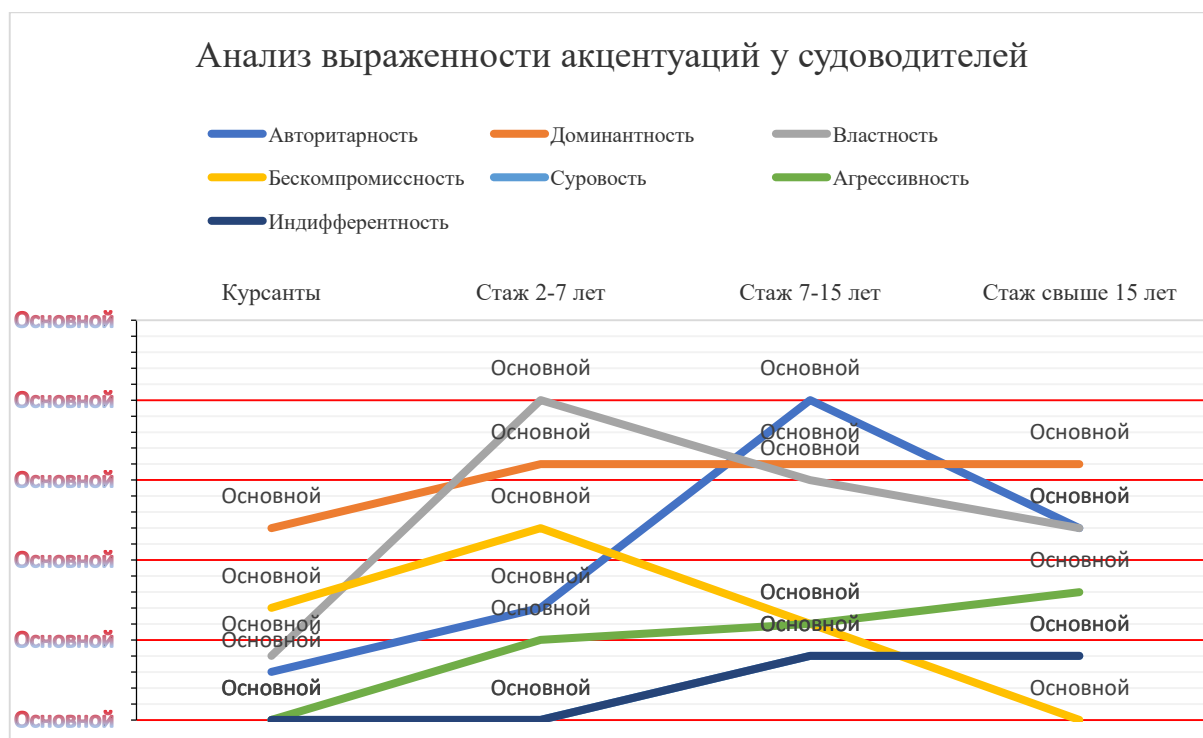


Рис. Анализ выраженности акцентуаций у судоводителей в зависимости от стажа работы в море

Властность на уровне нормы у курсантов и судоводителей со стажем более 15 лет. Завышенный показатель властности у судоводителей со стажем 7-15 лет. Самый высокий показатель (двадцать при N=12) у судоводителей со стажем работы от 2 до 7 лет. Можно предположить, что молодые судоводители, набирающие свой профессиональный опыт, имеют склонность или привычку повелевать.

При стаже свыше 15 лет подобная склонность исчезает, акцентуация властности снижается до уровня нормы ($N=12$). Это является патологией.

Бескомпромиссность возрастает у курсантов и судоводителей со стажем 2-7 лет, затем резко снижается (со стажем 7-15 лет) и приближается к нулевой отметке у судоводителей со стажем свыше 15 лет. Среднее значение по выборке показывает, что эта акцентуация находится ниже нормы и является скрытой для всех категорий судоводителей.

Показатель суровости ниже нормы у курсантов и молодых судоводителей со стажем от 2 до 7 лет. Возрастает у представителей других категорий, но находится ниже общей нормы, является скрытой акцентуацией. Это тоже является патологией.

Агрессивность у курсантов отсутствует (показатель равен нулю), возрастает на всех стадиях профессионализации. Эта акцентуация находится ниже нормы и является скрытой.

Индифферентность возрастает у судоводителей со стажем от семи и выше лет, но показатель значительно ниже нормы (4 при $N=12$).

На рисунке видно, что у представителей категорий ярко выражены акцентуации авторитарности, доминантности, властности. Авторитарность помогает судоводителю организовать рабочий процесс. Доминантность чаще всего связана с индивидуальным стилем работы. Властность ярко выражена у всех судоводителей, у курсантов она проявляется в скрытой форме. Акцентуация властности позволяет судоводителю строить отношения с экипажем, ориентируясь на достижение цели. Для судоводителя, отвечающего за все, что происходит на судне, такие качества, как требовательность, жесткость, властность, вполне уместны.

Акцентуация бескомпромиссности с приобретением опыта обезличивается. Суровость, агрессивность и индифферентность не находят своего подтверждения на всех стадиях профессионализации. Кроме того, между доминантностью, властностью, и авторитарностью существует некоторая взаимосвязь. Акцентуации черт характера личности можно корректировать. Для этого необходимо знать, в какой степени выражены черты, организовать рабочий процесс, наладить индивидуальную работу с экипажем, постоянно контролировать данные качества личности.

На третьем, заключительном, этапе (март-апрель 2023 года) проведено исследование взаимосвязи особенностей акцентуаций с мотивационными характеристиками личности и деятельности. В эксперименте участвовало 100 судоводителей.

На первом месте у судоводителей обеспеченность и уверенность, наличие верных друзей, то есть ценности прагматического характера.

К субдоминантным ценностям относят возможность посмотреть мир и сделать счастливыми близких людей.

Среди ценностей инструментального характера преобладают независимость и самодостаточность.

Заключение

Цель настоящего исследования - выявление особенностей акцентуаций характера личности судоводителя, анализ особенностей акцентуаций характера как важных качеств, и определение их влияния на успешность профессиональной деятельности. В ходе работы установлено:

- акцентуации черт характера в процессе выполнения профессиональной деятельности приобретают профессионально обусловленный характер;
- профессиональные акцентуации поливалентно влияют на продуктивность профессиональной деятельности;
- проявление профессионально обусловленных акцентуаций зависит от стажа работы и возраста судоводителя;
- акцентуации, негативно влияющие на продуктивность деятельности, могут быть скорректированы путем использования специально разработанных психологических тренингов.

В зависимости от акцентуаций характера у судоводителей определены ведущие мотивы деятельности. Повышение успешности профессиональной деятельности и совершенствования подготовки судоводителей обусловлены спецификой особенностей акцентуаций характера личности и их взаимосвязью с мотивационными характеристиками личности и деятельности.



Список источников

1. Клишевская, М.В. Профессионально-важные качества как необходимые и достаточные условия прогнозирования успешности деятельности / М.В. Клишевская, Г.Н. Солнцева // Вестник МГУ. - 1999. - № 4. - С. 61-67.
2. Ганнушкин, П.Б. Постановка вопроса о границах душевного здоровья: избранные труды / П.Б. Ганнушкин; под ред. О.В. Кребникова. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. - 416 с.
3. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. - Киев: Вища школа, 1981. - 387 с.
4. Личко, А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / Андрей Евгеньевич Личко. - 2-е изд., доп. и перераб. - Л.: Медицина. Ленингр. отд-ние, 1983. - 255 с.
5. Марищук, В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Марищук В.Л. - Л., 1982. - 32 с.
6. Колябин, СВ. Особенности мотивационно-смысловой сферы личности подростков с акцентуацией характера: автореф. ... дис. канд. психол. наук / Колябин СВ. - М., 2004. - 43 с.
7. Виноградов, В.И. Психодиагностическое обеспечение формирования психологической готовности личности к профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Виноградов В.И. - М., 1996. - 25 с.
8. Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. - М: Академия, 2002. - 456 с.
9. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие / Э.Ф. Зеер. - Екатеринбург: Академический проект: Деловая книга, 2003. - 303 с.

Информация об авторах

О.М. Бондарева – канд. психол. наук, ст. преподаватель;
И.Р. Рагулина – канд. геогр. наук, доцент;
А.В. Рагулин – курсант;
Е.В. Бондарева – студентка.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 211-216

Научная статья

УДК 152.32

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-211-216

Смысловая сфера личности в период обучения

**Ольга Игоревна Ваганова¹, Наталья Сергеевна Абрамова²,
Дарья Александровна Лошкарева,³ Вадим Юрьевич Ершов⁴**

^{1,4} Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
Нижний Новгород, Россия

² Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. маршала инженерных войск
А.И. Прошлякова, г. Тюмень, Россия

³ Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет,
Нижний Новгород, Россия

⁴ Нижегородский техникум отраслевых технологий, Нижний Новгород, Россия

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

² ans.76@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4922-5433>

³ dariashokina@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8992-8726>

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

Аннотация. Для работников образовательных организаций свойственно обладать знаниями в области психологии, позволяющими анализировать причины соответствующего поведения личности. Осуществление данной деятельности сложно рассматривать без изучения смысловой работы личности. В зависимости от уровня развития смысловой сферы определяется психическое здоровье человека и его духовное спокойствие. В качестве смысловой сферы понимается ценностная ориентация личности, основное назначение которой состоит в избирательном отношении к культурным и материальным ценностям; определенная подсистема личности, влияющая на реализацию смысловых образований.

Ключевые слова: смысловая сфера, объективная реальность, ценностная направленность, кризис обучения.

Для цитирования: Ваганова О.И., Абрамова Н.С., Лошкарева Д.А., Ершов В.Ю. Смысловая сфера личности в период обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 211-216.

В современном мире значительных трансформаций наблюдается большое количество проявлений девиантного поведения, а также иных факторов, оказывающих воздействие на преступность. В стране осуществляется непрерывная борьба с преступными проявлениями, профилактика противоправного поведения [1].

Органы государственной власти для достижения целей безопасности государства организуют общение с представителями различных категорий общества. В данном случае необходимо научиться сдерживать негативные эмоции по отношению к поведению граждан, а обращаться к их личностным особенностям. В образовательных организациях педагогам также важно научиться видеть духовный мир студентов, проявляющих себя с неблагоприятной стороны.

У работников образовательных организаций должны быть развиты навыки в сфере психологии, позволяющие анализировать причины, оказывающие влияние на конкретное поведение личности [2]. Осуществление соответствующей деятельности невозможно рассматривать без изучения смысловой сферы личности. Благодаря развитой смысловой сфере люди продуктивнее взаимодействуют с окружающими, способны четко осознавать смысл жизни. В первую очередь обращается внимание на смысл конкретного поведения личности [3].

Для осознания истинных причин поведения человека необходимо обращаться к его смысловой сфере.



Наибольший интерес в сфере психологии представляет субъективное познание мира и смысловые аспекты жизнедеятельности [4]. Смысловая сфера рассматривается во многих трудах современных психологов.

А.И. Аверьянов, А.М. Тимохович отмечают, что смысловая сфера личности является устойчивой, однако подвержена пластичным изменениям и совершенствованию. Авторы обращаются к взаимосвязи смысловой сферы личности и пандемии Covid-19. В результате был сделан вывод о том, что люди, обладающие высоким уровнем удовлетворенности жизни в меньшей степени склонны к тревожным состояниям. Смысловая сфера помогает активизировать продуктивное мышление. По мнению авторов, смысловая сфера является одной из важнейших характеристик личности, которая развивается в течение всей жизни. В качестве детерминант могут выступать как внутренние, так и внешние факторы [5].

В точки зрения Н.С. Кузьменко, Е.А. Абросимовой наиболее значимыми сферами жизни современных студентов являются здоровье, счастливая жизнь и любовь. В результате недостаточности указанных компонентов, студенты испытывают внутренние конфликты. В процессе анализа смысловых ориентаций авторы делают вывод о том, что у современных студентов снижена удовлетворенность своей жизнью, общий уровень осмысленности жизни. В результате исследования утверждается, что педагогам необходимо организовывать воспитательную работу по формированию смысловых ориентаций, ориентированных на комфортное психологическое состояние и самообучение студентов [6].

В смысловой сфере личности можно выделить систему определенных уровней. Низший уровень предполагает наличие ситуативных смыслов, возникающих в определенный момент. Второй уровень – эгоцентрический, особенность которого состоит во взаимосвязи с личной выгодой или престижностью [7]. Другие участники общественных отношений становятся зависимыми и рассматриваются в качестве помогающих или препятствующих. Третий уровень – группоцентрический, сущность которого состоит в отношении к реальности близкого окружения личности [8]. Для последнего уровня (просоциального) свойственна нравственная смысловая ориентация.

В период получения образования студенты нередко сталкиваются с кризисом обучения [9]. В качестве исследования нами был выбран кризис обучения в период экзаменационной сессии. Соответствующий кризис обучения был выбран, поскольку является одним из распространенных источников травмирующего воздействия на студентов. Каждому обучающемуся знакома загруженность в период сессии, увеличение тревожности, повышенная умственная активность.

С целью более детального исследования смысловой сферы личности в период экзаменационной сессии нами было проведено исследование на базе Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Выборку исследования составили 87 человек. В экспериментальной части исследования приняли участие 27 юношей и 60 девушек. Возрастной диапазон нашей выборки составляет 19 - 22 года, основной акцент сделан на студентов 2-3 курса, получающих высшее образование по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Первичная диагностика была проведена в период зимней экзаменационной сессии 2022-2023 учебного года. Итоговая диагностика была реализована в период летней сессии в 2023 году.

Для исследования нами был выбран тест ценностных ориентаций Ш. Шварца. Первая часть опросника позволяет определить ценности, оказывающие непосредственное влияние на жизнь респондентов. Студентам было предложено 57 утверждений, важность которых необходимо было оценить по шкале от 7 до -1 балла. Во второй части опросника располагались 40 описаний личности. Участники должны были оценить соответствие этих описаний своим представлениям.

На рисунке 1 представлены результаты средних значений нормативных идеалов студентов.

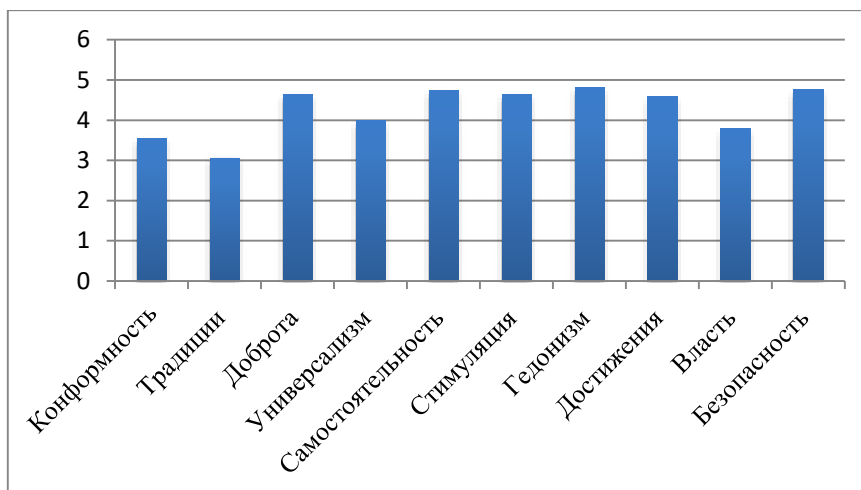


Рис. 1. Средние показатели значимости типов ценностей на уровне нормативных идеалов среди студентов в период зимней сессии 2022 - 2023 учебного года

Из представленной диаграммы можно сделать вывод, что в процессе сдачи экзаменационной сессии в 2022-2023 учебном году студенты на первое место ставят такие ценности, как «гедонизм» (4,8), «самостоятельность» (4,725), «доброта» (4,64), «безопасность» (4,767). В наименьшей степени выражены такие ценности, как «традиции» (3,055), «власть» (3,79), «конформность» (3,531). Участники опроса продемонстрировали высокий уровень самостоятельности в выборе своей жизненной траектории. Респондентам важно чувствовать удовольствие при реализации определенных видов деятельности. При этом они заинтересованы в высоком уровне безопасности.

Ниже представлены средние показатели значимости типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов среди студентов (рис.2)

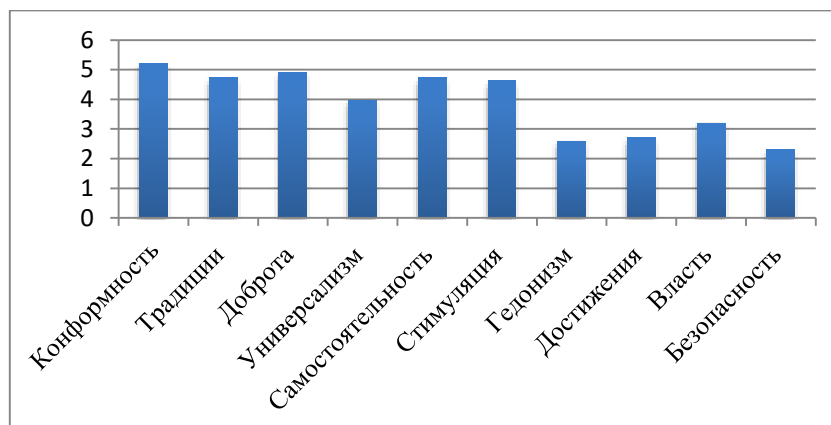


Рис. 2. Средние показатели значимости типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов среди студентов в период зимней сессии 2022 - 2023 учебного года

На данном рисунке представлены распределения средних значений для студентов по разным ценностям на уровне индивидуальных приоритетов. Как видно, обучающиеся выделяют следующие ценности на уровне поведения, то есть индивидуальные приоритеты, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности: «комфортность» (5,2), «доброта» (4,89), «самостоятельность» (4,725), «стимуляция» (4,63). При этом заметно, что такие ценности как «гедонизм» (2,6), «достижения» (2,7), «власть» (3,2), «безопасность» (2,3) находятся на низком уровне в системе индивидуальных приоритетов респондентов.

Из анализа таблицы 1 и таблицы 2 видно, что в период зимней экзаменационной сессии в 2022-2023 году студенты в качестве нормативной ценности выделяли «гедонизм», «самостоятель-



ность», «доброта», «безопасность», при этом показатели значимости типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов «гедонизм», «достижения», «власть», «безопасность» находятся на низком уровне. Из этого сопоставления можно предположить, что студентам для достижения собственных целей, преодоления сложностей не хватает таких ценностей как «гедонизм» и «безопасность».

Далее нами была разработана развивающая программа для студентов 2-3 курса, обучающихся по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям). Особое внимание при разработке курса было сосредоточено на создании возможности личностного роста обучающихся. Для этого были задействованы различные методологии, теории и практики, способствующие приобщению к профессиональной системе ценностей. Были разработаны тренинги, лекционные, практические занятия, основное назначение которых состоит в изменении ценностей человеческого бытия.

В программе предусмотрены упражнения, позволяющие бороться с тревожным состоянием. В ходе занятий студенты повышают психологическую устойчивость к кризисным ситуациям обучения, отрабатывают навыки психологической подготовки к экзаменам, повышают уверенность в себе. Например, для студентов разработан «Тренинг нестандартных поступков и преодоление низкой самооценки». Его цель состоит в повышении психологической устойчивости обучающихся к кризисным ситуациям, расширении поведенческого репертуара и жизненного опыта.

После реализации развивающей программы предстояло повторно провести исследование ценностей обучающихся. Цель итоговой диагностики состоит в подтверждении положения о том, что разработанная программа смысловой работы оказывает влияние на ценностно-смысловую сферу личности. Студенты были разделены на две группы путем случайного отбора. В экспериментальную группу вошли 32 участника. Контрольная группа включала в себя 55 студентов.

С целью описания изменений общего уровня значимости ценностей была повторно использована методика Ш. Шварца. На рисунке 3 представлены результаты сравнительного анализа типов ценностей на уровне нормативных идеалов на начальном этапе исследования и после реализации развивающей программы в контрольной и экспериментальной группе.

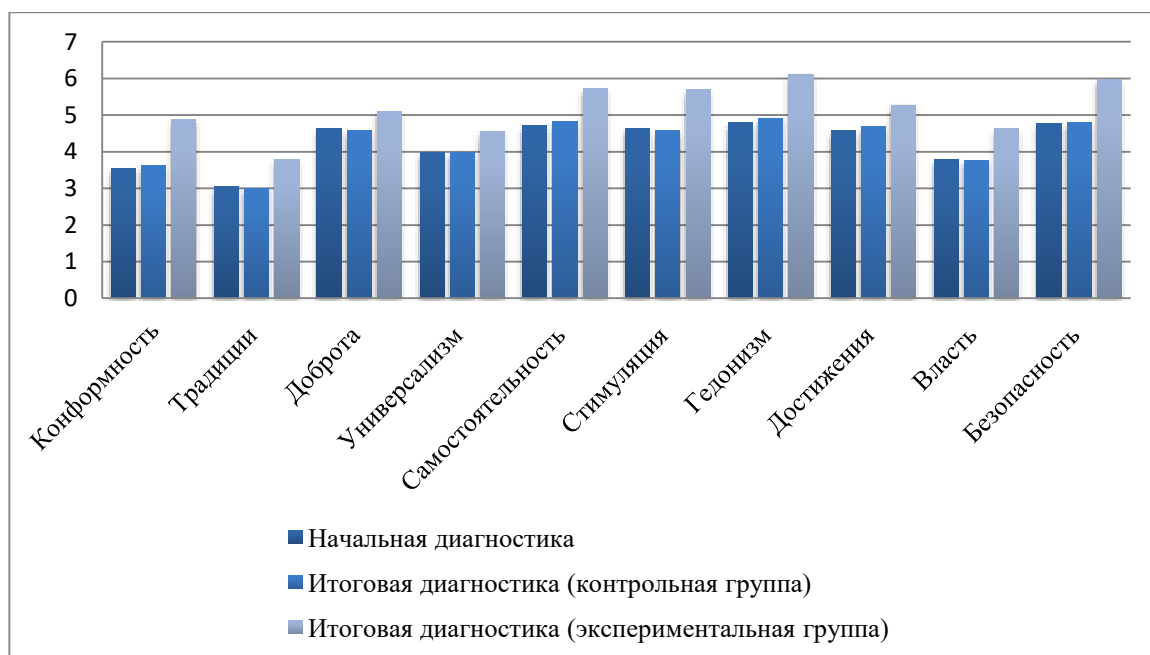


Рис. 3. Сравнительные результаты значимости типов ценностей на уровне нормативных идеалов на этапе начальной и итоговой диагностики

Из представленной диаграммы сравнительных результатов типов ценностей на уровне нормативных идеалов можно заметить, что в экспериментальной группе видна положительная динамика по всем категориям ценностей. Студенты из контрольной группы практически не ставили отрицательные отметки представленным ценностям. Наиболее высокие показатели получили такие ценности как «гедонизм» (6,12), «безопасность» (5,97), «самостоятельность» (5,72).

В контрольной группе практически не видно изменений, ответы студентов колеблются как в положительную, так и отрицательную сторону. Анализ рисунка 3 позволяет прийти к выводу о том, что реализованная развивающая программа оказывает положительное влияние на развитие нормативных идеалов студентов.

На рисунке 4 представлены результаты сравнительного анализа типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов на начальном этапе исследования и после реализации развивающей программы в контрольной и экспериментальной группе.

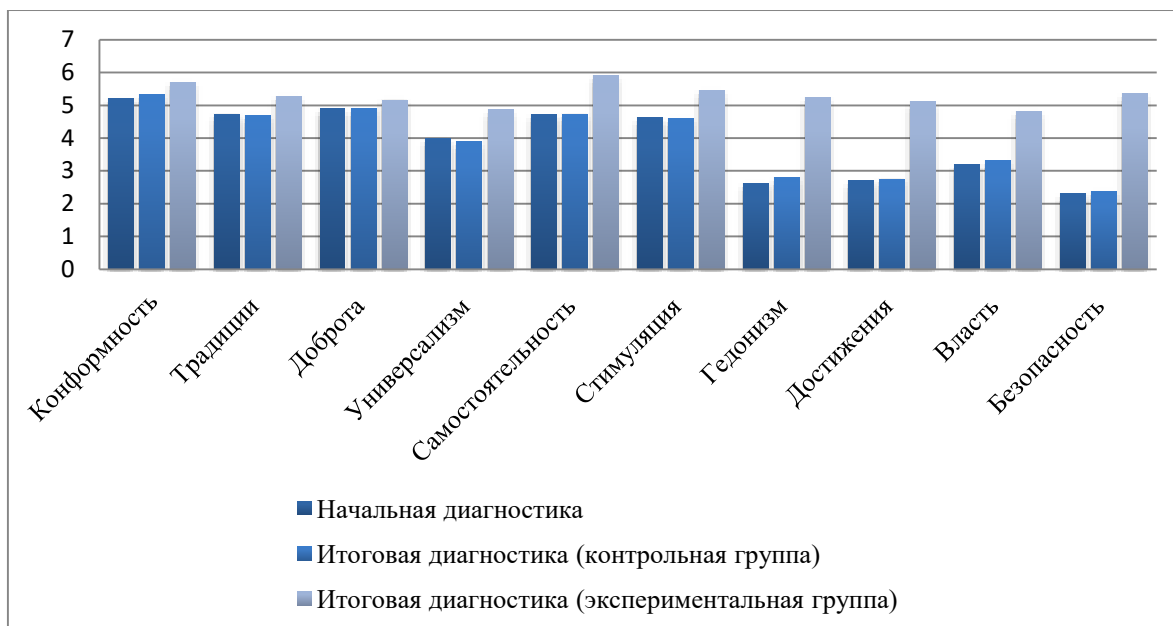


Рис. 4. Сравнительные результаты значимости типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов на этапе начальной и итоговой диагностики

Из представленной диаграммы наглядно видно, что в контрольной группе при повторном проведении методики ответы респондентов не значительно отличались от начальной диагностики. У участников методики в экспериментальной группе результаты заметно отличаются от начальной диагностики. Студенты демонстрируют значительный рост по таким шкалам как «гедонизм» (было 2,6, стало 5,24), «достижения» (было 2,7, стало 5,12), «власть» (было 3,2, стало 4,8), «безопасность» (было 2,3, стало 5,36). В своем поведении студенты экспериментальной группы придерживаются самостоятельности, о чем говорит показатель 5,91. Реализация развивающей программы оказывает воздействие на веру студентов в собственные силы, независимость мышления и выбор действий.

Смысловая работа оказывает влияние на ценностно-смысловую сферу личности. Результативность составленной и апробированной развивающей программы очевидна на основании анализа полученных результатов проведенного исследования, заметна положительная динамика. Благодаря смысловой сфере становится возможной связь личности с объективной реальностью.

Список источников

1. Зекерьяев, Р. И. Эмпирическое исследование влияния ценностно смысловой сферы личности на ее виртуальный образ: компонент социальных установок / Р. И. Зекерьяев // Мир образования - образование в мире. – 2021. – № 1(81). – С. 103-112. – EDN MUFVHH.
2. Лазаренко, Е. А. Сравнение ценностно-смысловой сферы студентов-психологов и студентов-медиков / Е. А. Лазаренко, А. О. Стрелков // Интернаука. – 2019. – № 47-1(129). – С. 49-52. – EDN UJGXGC.
3. Короткая, С. С. Особенности я-концепции и ценностно-смысловой сферы студентов-психологов с разным уровнем адаптационного потенциала личности / С. С. Короткая // Актуальные вопросы психологии развития и формирования личности: методология, теория и практика : Сборник материалов второй всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 24–25 сентября 2019 года. –



Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2019. – С. 107-111. – EDN ZCPKUK.

4. Гусева, А. П. Особенности ценностно-смысловой сферы и самоактуализация как факторы профессионального развития специалистов социэкономической сферы / А. П. Гусева // Мир науки. – 2016. – Т. 4, № 3. – С. 45. – EDN WIMAAR.

5. Аверьянов, А. И. Сущность и развитие ценностно-смысловой сферы личности / А. И. Аверьянов, А. М. Тимохович // Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт: Сборник научных трудов. Электронное издание. – Москва: Психологический институт Российской академии образования, 2022. – С. 56-61. – DOI 10.24412/cl-36922-2022-1-56-61. – EDN DQSDUV.

6. Кузьменко, Н. С. Взаимосвязь ценностно-смысловой сферы и личностной тревожности у студентов / Н. С. Кузьменко, Е. А. Абросимова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2022. – № 1(65). – С. 32-36. – EDN PGRRWC.

7. Ростовская, Т. К. Современные теории изучения ценностно-смысловой сферы / Т. К. Ростовская, Т. Б. Калиев // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2019. – № 1(53). – С. 33-40. – EDN LPHCHN.

8. Полякова, О. Б. Повышение саморегуляции волевой сферы студентов как фактор эффективности профессиональной подготовки / О. Б. Полякова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15, № 2. – С. 93-110. – DOI 10.24412/2073-0861-2022-2-93-109. – EDN POJDVA.

9. Савченков, А. В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А. В. Савченков, Н. В. Уварина, Г. В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5. – EDN PKHAIU.

Информация об авторах

О.И. Ваганова – кандидат педагогических наук, доцент;

Н.С. Абрамова – кандидат экономических наук, доцент;

Д.А. Лошкарева – кандидат педагогических наук, доцент;

В.Ю.Ершов – магистрант, преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 217-220

Научная статья

УДК 159.9.072

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-217-220

Когнитивно-поведенческие технологии в тренинговой работе педагога

**Марина Николаевна Гладкова¹, Елена Анатольевна Алешугина²,
Людмила Георгиевна Орлова³, Марина Николаевна Булаева⁴**

¹Тюменское высшее военное-инженерное командное училище им. маршала инженерных войск
А.И. Прошлякова, г. Тюмень, Россия

²Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет,
Нижний Новгород, Россия

³Волжский государственный университет водного транспорта, Нижний Новгород, Россия

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

¹glamarin@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9122-5712>

²elenaaleshugina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3216-2261>

³orlova-436@mail.ru <https://orcid.org/0000-0002-0600-9562>

⁴bulaevamarina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9928-9451>

Аннотация. В тренинговой работе педагога особенно актуальным становится использование когнитивно-поведенческих технологий, основанных на идее о том, что мысли и убеждения влияют на эмоциональное состояние личности. В зависимости от цели занятия, педагог может использовать различные когнитивно-поведенческие технологии, позволяющие проанализировать и скорректировать тревожное состояние личности. Проведено исследование, направленное на изучение влияния тренинговой работы на эмоциональное состояние обучающихся. Полученные результаты позволяют прийти к выводу о том, что систематически организованная тренинговая работа способствует повышению показателей самочувствия, активности и настроения. На тренинговых занятиях с использованием когнитивно-поведенческих технологий развиваются не только психологические качества личности, но и формируются методические навыки практического решения профессиональных задач.

Ключевые слова: тренинг, профессиональные компетенции, рефлексия, дискомфорт, творческое мышление, стресс, тревожное состояние.

Для цитирования: Гладкова М.Н., Алешугина Е.А., Орлова Л.Г., Булаева М.Н. Когнитивно-поведенческие технологии в тренинговой работе педагога // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 217-220.

Современные образовательные организации обеспечивают подготовку высококвалифицированных специалистов. Содержание образовательной деятельности ориентировано на развитие профессиональных и общекультурных компетенций выпускников, что предполагает использование инновационных технологий обучения, способствующих развитию умений решать профессиональные задачи. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом одним из востребованных способов обучения в рамках реализации компетентностного подхода является применение интерактивных форм занятий, к числу которых относятся тренинги [1]. Проведение тренинговой работы позволяет вовлекать студентов в активную познавательную деятельность и формировать навыки для будущей профессиональной деятельности.

Тренинг способствует снятию психологических барьеров, созданию условий для отработки определенных способностей. В процессе тренинговой работы будущие специалисты вырабатывают навыки ориентации в профессиональных и социальных ситуациях, понимания актуальных переживаний человека. Благодаря тренинговой деятельности обеспечивается психологическое воздействие на мотивационную сферу личности, что способствует качественной подготовке будущего специалиста. Одним из преимуществ использования элементов тренинга в педа-



гогической деятельности является рефлексия, ориентированная на понимание ценностей, самоанализ, оценку своего опыта [2].

В тренинговой работе педагога особенно актуальным становится использование когнитивно-поведенческих технологий, основанных на идее о том, что мысли и убеждения влияют на эмоциональное состояние личности. В соответствии с содержанием когнитивно-поведенческих технологий причина негативных переживаний состоит не в жизненных ситуациях, а в их интерпретации человеком, которая зачастую в качестве опоры выбирает ложные убеждения о себе или окружающих [3].

Существует определенный перечень техник, на основе которого применяются когнитивно-поведенческие технологии. В практике использования указанных технологий применяется принцип обучения навыкам распознавания [4]. Методы релаксации помогают управлять дыханием. Эмоциональное выражение позволяет увеличивать результативность выявления негативных установок. На практике изучается связь между негативными мыслями, эмоциями и поведением. Важно рассказывать о травме и анализировать эту информацию. Необходимо постоянно контролировать эмоциональные реакции. Одним из принципов реализации когнитивно-поведенческих технологий является проведение совместных сессий с целью терапевтического обсуждения. Особое внимание уделяется обучению навыкам безопасности, стратегиям борьбы со стрессом [5].

В зависимости от цели занятия, педагог может использовать различные когнитивно-поведенческие технологии, позволяющие проанализировать и скорректировать тревожное состояние личности. Благодаря применению указанных технологий человек меняет собственное мышление и снижает действие негатива [6].

В тренинговой работе педагога можно использовать такую технику как «мозговой штурм». Если есть проблема, нужно взять лист бумаги и записывать все варианты решения проблемы. Это способствует устранению боязни возможных неудач. Следующим шагом необходимо проанализировать выписанные решения, оценить их с целью дальнейшего использования. Благодаря данному способу активизируется творческое мышление, позволяющее найти решение проблемы [7].

«Диалог с самим собой» осуществляется в уединенном месте, чтобы посторонние звуки не отвлекали от практики. От участника требуется принятие комфортной позы, закрыть глаза и представить собственное отражение в зеркале. Внимание важно сконцентрировать на физических ощущениях, позволяющих определить уровень дискомфорта. В диалоге с отражением важно определить, какие способы помогут успокоить тревожное состояние, поднять настроение [8].

В рамках тренинга можно использовать метод «сократовский диалог», когда педагог задает вопросы, побуждая студента тем самым найти источник своих убеждений. Важно выслушать все ответы, особенно выделяя логические противоречия. В совместной деятельности субъекты должны обсудить все аргументы. В результате студент пересматривает свои устоявшиеся суждения и приходит к новым выводам.

В. Б. Кононыхина, А. С. Огнев отмечает, что использование песочного моделирования способствует развитию интереса обучающихся и взрослых. Участники когнитивно-поведенческой терапии воспринимают данный метод как игровой. Они считают, что выполнение представленных заданий не несет в себе серьезных последствий и вряд ли получится проанализировать полученную песочную композицию. Осознание появляется в момент ответов на вопросы о мыслях, эмоциях и поведении. Авторы отмечают, что благодаря акценту на эмоциональном состоянии, становится понятным, что 30% детей и взрослых не имеют представления об эмоциях, описывая их через глаголы и прилагательные. Работа над пониманием своих эмоций учит прислушиваться к себе и понимать себя. При первых вопросах испытуемым довольно сложно давались ответы на вопросы об эмоциях и поведении, в дальнейшем им становилось легче анализировать свое состояние. Это и является развитием самосознания [9].

Г. В. Сорокоумовара разработала и апробировала тренинг, который позволил оптимизировать психоэмоциональное состояние и благотворно повлиять на психологическое здоровье педагогов. После проведения тренинговой работы были получены следующие результаты: в экспериментальной выборке по шкале самочувствие преобладает средний уровень – 65%, по шкале активность – 75%, настроение – 70%. В результаты авторы увидели положительную динамику результатов. Они считают необходимым регулярное проведение психологических тренингов для оптимизации психоэмоционального состояния [10].

Целью настоящей работы является изучение влияния тренинговой работы на эмоциональное состояние обучающихся. Выборку составили 74 студента, обучающихся на 1-2 курсе в ФГБОУ ВО Московском педагогическом государственном университете. Работа проводилась в течение 2022-2023 учебного года и включала в себя серию тренингов. Тренинги проводились раз в неделю с использованием релаксационных приемов, групповых дискуссий, ролевых и деловых игр. Участники исследования заранее ознакомились с содержанием тренинговой работы и целями её реализации. Задания были составлены с учетом развития личностного и профессионального потенциала обучающихся.

В программу были включены «Тренинг общения для студентов», «Социально-психологический тренинг эффективного общения», «Профилактика стресса» и др. Студенты были вовлечены в психологические тренинги, где инициировалась ситуация эмоционального напряжения, требующего от участников оперативного реагирования и принятия решений. На данном этапе студенты начинали осознавать необходимость навыков управления своим психоэмоциональным состоянием. Некоторые тренинги несли в себе противоречивый характер. Педагоги целенаправленно создавали ситуации напряжения. Задача обучающихся состояла в грамотном использовании освоенных методов, позволяющих снизить уровень напряжения.

К концу проведения серии тренингов были использованы интерактивные технологии, позволяющие выявить уровень готовности студентов к реализации полученных навыков на практике. Был проведен конкурс профессиональных конференций, деловая игра с онлайн-оценкой представителей работодателей.

Для осуществления диагностики эмоционального состояния обучающихся была использована Методика САН. Тест предназначен для оперативной оценки самочувствия, активности и настроения. Опросник САН был проведен в начале учебного года и в конце. Результаты представлены на рисунке.

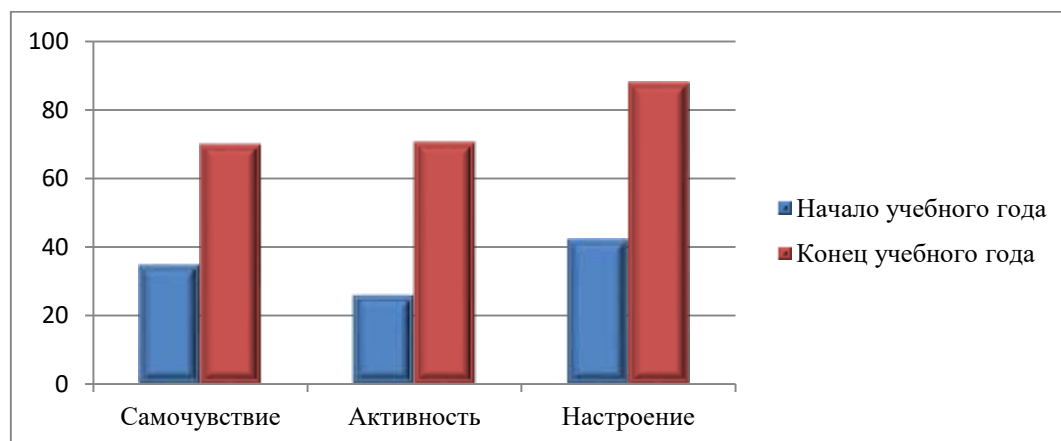


Рис. Результаты методики САН

После первичной психодиагностики были получены следующие результаты: количество обучающихся с выраженным низким уровнем по шкале самочувствие составляло 34,7%, активность 25,8%, по шкале настроение 42,1%. Для проверки эффективности серии тренингов была проведена повторная по той же методике. В экспериментальной выборке по шкале самочувствие показатель повысился до 69,8%, по шкале активность показатель повысился до 70,4%, по шкале настроение показатель стал 87,9%. Проведенное исследование позволяет говорить о результативности реализации серии тренингов и о позитивных изменениях в эмоциональном состоянии обучающихся.

Полученные результаты позволяют прийти к выводу о том, что систематически организованная тренинговая работа способствует повышению показателей самочувствия, активности и настроения. Использование релаксационных методик, деловых игр определяет нормализацию эмоционального состояния обучающихся. В течение года стало заметно, что продуктивность студентов повысилась, что соответствует их психологическому состоянию. В процессе повышения активности студентов, стимулируемое различными когнитивно-поведенческими технологиями, значительно повышается их самочувствие и настроение.



Выбор методов использования когнитивно-поведенческих технологий разнообразен и зависит от конкретного запроса студентов. Благодаря использованию когнитивно-поведенческих технологий в тренинговой работе происходит понимание о происхождении негативных эмоций личности и предлагает конкретные пути нормализации эмоционального состояния. На тренинговых занятиях развиваются не только психологические качества личности, но и формируются методические навыки практического решения профессиональных задач.

Список источников

1. Алиева, Р. Р. Применение тренинговых технологий на занятиях в вузе / Р. Р. Алиева, А. П. Салахбеков // Современные педагогические технологии профессионального образования: Материалы IV-й международной заочной научно-практической конференции, Махачкала, 15 мая 2020 года. – Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2020. – С. 37-42. – DOI 10.23681/594710. – EDN XJNMVY.
2. Василевский, А. С. Когнитивно-поведенческий коучинг как инструмент определения и достижения своих целей: понятие, основы методологии, практическая модель / А. С. Василевский, К. С. Попова // VIII Международный Форум Ассоциации Когнитивно-Поведенческой Психотерапии CBTFORUM: Сборник научных статей VIII Международного Форума, Санкт-Петербург, 20–22 мая 2022 года. – Санкт-Петербург: ООО "Издательство "ЛЕМА", 2022. – С. 71-94. – EDN JATKSU.
3. Жуина, Д. В. Профилактика эмоциональных нарушений подростков с применением метода социально-психологического тренинга / Д. В. Жуина, К. А. Милаева // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2019. – № 1. – С. 153-156. – EDN TLJXCC.
4. Ковпак, Д. В. Специфика диагностики в когнитивно-поведенческой терапии / Д. В. Ковпак // Психофизиологическое обеспечение профессиональной надежности персонала предприятий и организаций атомной отрасли: сборник материалов V отраслевой научно-практической конференции, посвященной 40-летию психологической службы в атомной отрасли, Сочи, 12–13 октября 2022 года. – Москва: Институт психологии РАН, 2022. – С. 82-93. – EDN GUYRRT.
5. Савченков, А. В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А. В. Савченков, Н. В. Уварина, Г. В. Шагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5. – EDN PKHAIU.
6. Шарафутдинова, Х. Г. Преодоление тревожности с помощью когнитивно-поведенческой психотерапии / Х. Г. Шарафутдинова, Д. Э. Нормуминова // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 124-127. – EDN JHWAEN.
7. Пазухина, С. В. Развитие рефлексии у студентов-психологов посредством использования Мак на тренинговых занятиях / С. В. Пазухина, Т. А. Зыбина // Совершенствование организационной и методической работы университета для повышения качества подготовки по программам высшего образования: материалы XLIV учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого, Тула, 11–12 апреля 2017 года. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2017. – С. 232-236. – EDN ZAMZFR.
8. Сучкова, О. В. Когнитивно-поведенческие технологии в тренинговой работе с целью развития жизнестойкости у сотрудников организации / О. В. Сучкова, Е. Д. Юдичева // Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы международной студенческой научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.В. Занкова, Тверь, 22–23 апреля 2021 года. – Тверь: Тверской государственный университет, 2021. – С. 24-29. – EDN QMXUSO.
9. Кононыгина, В. Б. Роль самосознания в структуре эмоционального интеллекта / В. Б. Кононыгина, А. С. Огнев // Человеческий капитал. – 2023. – № 3(171). – С. 99-105. – DOI 10.25629/HC.2023.03.09. – EDN NXRUFU.
10. Сорокоумова, Г. В. Роль психологического тренинга в оптимизации психоэмоционального состояния педагогов / Г. В. Сорокоумова // Развитие образования. – 2019. – № 1(3). – С. 18-20. – DOI 10.31483/r-22166. – EDN MXLHSL.

Информация об авторах

М.Н. Гладкова – кандидат педагогических наук, доцент;
Е.А. Алешугина – кандидат педагогических наук, доцент;
Л.Г. Орлова – кандидат филологических наук, доцент;
М.Н. Булаева – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 221-225

Научная статья

УДК 37.064

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-221-225

Формирование медиативных навыков у обучающихся как элемент механизма подготовки кадров

Татьяна Сергеевна Станкевич

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия,
stankevich.ts@bgarf.ru, <http://orcid.org/0000-0002-8707-7187>

Аннотация. Выполнен анализ исследований деятельности коллективов обучающихся, осуществляющих реализацию инновационных проектов, создание инновационной инфраструктуры и обеспечение ее деятельности. Сформулированы основные черты, присущие группам инноваторов, в числе которых высокая конфликтность среды. Определен наиболее эффективный метод урегулирования конфликтных ситуаций – медиация. Представлена структура семинар-тренинга «Медиация морских споров», описан практический кейс, предназначенный для отработки полученных знаний, подведены итоги реализации семинар-тренинга «Медиация морских споров». В рамках исследования подтверждена альтернативная гипотеза H_1 о наличии связи между стратегией поведения в конфликте и успешностью медиации.

Ключевые слова: конфликт, медиация, курсанты, тренинг, Хи-квадрат.

Для цитирования: Станкевич Т.С. Формирование медиативных навыков у обучающихся как элемент механизма подготовки кадров // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 221-225.

В Указе Президента Российской Федерации № 642 от 01.12.2016 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» уделяется значительное внимание развитию кадрового и человеческого потенциала исследователей. Увеличение доли молодых научных работников (в возрасте до 39 лет) и выравнивание доли возрастной структуры научных кадров положительно влияет на научно-технологическое развитие страны, но не позволяет полностью преодолеть сложившиеся негативные тенденции в организации научной, научно-технической и инновационной деятельности.

В рамках создания эффективной системы наращивания и наиболее полного использования интеллектуального потенциала нации предполагается выявление талантливой молодежи и поддержка молодых исследователей при построении успешной карьеры в области науки, технологий и инноваций.

В настоящее время в Российской Федерации реализуются ряд проектов, направленных на поддержку молодых ученых, стремящихся реализоваться через инновационную деятельность, и стимулирование массового участия молодежи в научно-технической и инновационной деятельности, созданию малых инновационных предприятий для коммерциализации результатов научных разработок («Студенческий стартап», «УМНИК» и др.).

Анализ исследований деятельности коллективов обучающихся, осуществляющих реализацию инновационных проектов, создание инновационной инфраструктуры и обеспечение ее деятельности, позволил формулировать следующие основные черты, присущие группам инноваторов [1, 2]:

- высокий уровень адаптивности к изменениям внешних и внутренних условий;
- эффективность решения как типовых, так и сложных задач выше в сравнении со стандартными коллективами
- высокие показатели успеваемости в обучении;
- низкий уровень психологического выгорания;
- высокий уровень конфликтности.

Таким образом, инновационная деятельность обучающихся, поощряя студентов брать на себя взвешенный риск и разрабатывать оригинальные решения проблем, поддерживает глобальную цель обучения в XXI веке – развитие формального и социально-эмоционального интеллекта



человека. При этом возникает высококонфликтная среда, требующая применения гибких механизмов урегулирования конфликтов для обеспечения стабильности научного коллектива.

В настоящее время существуют различные процедуры управления конфликтами, к основным относят переговоры, арбитраж, фасилитацию и медиацию. В научной работе [3] исследована готовность использовать процедуры управления конфликтами в группах (на примере переговоров, арбитража, фасилитации и медиации). Результаты показывают:

- медиация как метод урегулирования конфликтов оценивается как наиболее предпочтительный студентами и научными руководителями;
- рассматриваемые группы определяют арбитраж как наименее подходящий метод;
- сравнение двух групп показало, что процедурные предпочтения варьируются в зависимости от группы для двух процедур (переговоров и арбитража): студенты оценили арбитраж значительно ($P < 0,01$) выше, чем руководители; с другой стороны, руководители оценили переговоры значительно ($P < 0,01$) выше, чем студенты.

Курсанты морских специальностей Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота активно участвуют в научно-исследовательской деятельности вуза, в том числе входят в студенческое научное общество Морского института. Особую актуальность для обучающихся в Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота курсантов морских специальностей приобретает развитие медиативных навыков, направленных на разрешение или смягчение конфликтных ситуаций как в научной и образовательной деятельности, так и в профессиональной деятельности на борту судна.

Так, ISWAN, управляющая несколькими бесплатными международными конфиденциальными линиями помощи для круглосуточной помощи и поддержки моряков и их семей по всему миру, указывает на рост 2022 г. количества сообщений о жестоком обращении, издевательствах, преследованиях и дискриминации в сравнении с 2021 г. (на 27% в целом, а для экипажей яхт через линию Yacht Crew Help это число выросло на 81%) [4].

Медиативная деятельность способна развивать у студентов посреднические навыки, повышать осведомленность обучающихся об особенностях урегулирования конфликтов в сложных условиях. Однако преподаватели часто сталкиваются с дилеммой, как и когда в процессе преподавания обучить курсантов основам медиации. В Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота для удовлетворения потребностей обучающихся разработан семинар-тренинг «Медиация морских споров».

Структура семинар тренинга «Медиация морских споров» включает девять ключевых элементов (рис. 1), которые можно обобщить в три блока:

- 1) введение:
 - 1.1. приветствие;
 - 1.2. тест определения стратегии поведения в конфликте (тест Томаса-Килманна, ТКІ);
- 2) теоретические знания:
 - 2.1. основные определения (медиация и медиатор);
 - 2.2. принципы и условия проведения процедуры медиации;
 - 2.3. понятие медиативной оговорки;
 - 2.4. типовая процедура медиации (на примере);
- 3) практические навыки:
 - 3.1. отработка полученных знаний посредством решения кейса в малых группах;
 - 3.2. подведение итогов;
 - 3.3. саморефлексия.

Кейс разработан на основе примере, представленного в статье [5].

Обстоятельства дела. Между судовладельцем «Морфлот» и фрахтователем «Калининград» был заключен танкерный рейсовый чартер. В ходе одной из перевозок в 2023 г. (Калининград – Санкт-Петербург) между судовладельцем и фрахтователем возник конфликт относительно оплаты демереджа (сумма 500 тыс. рублей).

Судовладелец утверждает, что сумма демереджа подтверждена актом, который подписали судовладелец и фрахтователь. Фрахтователь отрицает наличие данного акта. Ранее в 2022 г. по аналогичному конфликту (перевозка Калининград – Санкт-Петербург, сентябрь 2022 г.) в суде фрахтователь выиграл спор. Судовладелец и фрахтователь – компании, работающие в од-

ном порту и связанные общими знакомствами, давними партнерскими взаимоотношениями (совместно работают с 2010 г.).

Практическая отработка тренинга была осуществлена 24 марта 2023 г. Целевой группой данного исследования были курсанты 2 курса обучения специальности «Судовождение» численностью 60 человек. В качестве спикеров присутствовали Станкевич Татьяна Сергеевна, заместитель директора по научной и международной деятельности Морского института, тренер-медиатор, и Ермаков Сергей Владимирович, директор Морского института. Средняя продолжительность сеанса медиации – 60 минут.

Установлено, что только 1/3 обучающихся успешно усвоила теоретические знания и применила их на практике, 2/3 курсантов специальности 26.05.05 Судовождение продемонстрировали высокий уровень конфликтности (таблица 1).



Рис. 1. Структура семинар-тренинга

Персональные данные для судовладельца

- Судебный процесс, возникший между сторонами в 2022 г., оставил судовладельца в проигрышном положении. Судовладелец считает, что в 2022 г. суд принял ошибочное решение. Также после конфликта в 2023 г. личные отношения между судовладельцем и фрахтователем настолько ухудшились, что о будущем сотрудничестве не могло бы быть и речи

Персональные данные для фрахтователя

- Фрахтователь может использовать все возможные стратегии защиты: усомниться в подписи на акте и в подписи на танкерном рейсовом чартере; требовать проведения экспертизы подписи. Кроме того, фрахтователь утверждает, что даже если подпись и была действительной, то к требованию об оплате демереджа необходимо применить срок исковой давности. Также после конфликта в 2023 г. личные отношения между судовладельцем и фрахтователем настолько ухудшились, что о будущем сотрудничестве не могло бы быть и речи

Персональные данные для медиатора

- Личные взаимоотношения сторон, коммерческие взаимоотношения. В вышеупомянутом споре стороны могли бы сохранить отношения, так как они работают на одном небольшом рынке, в одних и тех же портах встречаются, и являются в какой-то степени соседскими компаниями. В их общие интересы входило извлечение прибыли из перевозок и стабильная общая работа

Рис. 2. Персональные данные для сторон кейса



Таблица 1

Результаты тренинга

Группа	Успешная медиация	Неуспешная медиация	Всего
Стратегия поведения в конфликте (соперничество, избегание, приспособление)	12	38	50
Стратегия поведения в конфликте (компромисс, сотрудничество)	8	2	10
Всего	20	40	60

В рамках дизайна исследования использована формула определения выборки с вероятностью, пропорциональной размеру, где n – размер выборки; N – размер генеральной совокупности; p – доля совокупности, содержащая основной интересующий атрибут; $q = (1 - p)$, z – стандартная переменная при заданном уровне достоверности ($\alpha = 0,05$), а e – допустимая ошибка (точность). Рекомендуемая допустимая погрешность составляет от 1% до 10% [6]:

$$n = \frac{N * z^2 * p * q}{\left(\frac{z^2 * p * q}{e^2} + N - 1\right) * e^2}$$

В этом исследовании использовались коэффициент ошибок 7,6%, стандартная доля (p) 0,5 и z -показатель при уровне достоверности 95% ($\alpha = 0,05$) 1,96. Численность студентов составляла 90 человек. Таким образом, была использована выборка размером 60 элементов.

Сформулирована нулевая гипотеза H_0 , заключающаяся в отсутствии связи между стратегией поведения в конфликте (тест Томаса-Килманна, ТКІ) и успешностью медиации. Для проверки выполнения нулевой гипотезы H_0 применен Хи-квадрат. Таблица сопряженности с ожидаемыми частотами представлена ниже (таблица 2). При определении критерия Хи-квадрат введена поправка на непрерывность: $\chi^2 = 9,38$. Таким образом, при одной степени свободы только в 5% случаев величина критерия Хи-квадрат превышает 3,841. Полученное значение значительно превышает это критическое значение, что дает нам право отвергнуть нулевую гипотезу об отсутствии связи между стратегией поведения в конфликте (тест Томаса-Килманна, ТКІ) и успешностью медиации с ошибкой вероятностью менее 5 %.

Таблица 2

Таблица сопряженности

Группа	Успешная медиация	Неуспешная медиация	Всего
Стратегия поведения в конфликте (соперничество, избегание, приспособление)	16,65	33,33	50
Стратегия поведения в конфликте (компромисс, сотрудничество)	3,33	6,66	10
Всего	20	40	60

Таким образом, медиация вовлекает участников конфликта в общий диалог и является подходящим способом предотвращения нежелательных социальных явлений в научно-исследовательской, образовательной и профессиональной среде. В рамках исследования подтверждена альтернативная гипотеза (H_1 : наличие связи между стратегией поведения в конфликте и успешностью медиации).

Проведение разового семинар-тренинга «Медиация морских споров» не является достаточным для усвоения основ медитативного поведения, требуется реализация цикла занятий.

Предложено реализовывать следующие мероприятия, направление на формирование медиативных навыков у курсантов морских специальности Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота:

– знакомство с медиацией в рамках учебного процесса с целью формирования медиативных навыков;

- целевое направление на развитие ментального и социально-эмоционального интеллекта;
- формирование творческой среды;
- создание экосистемы поддержки студентов, в том числе студентов-инноваторов.

Список источников

1. Hsing-Yuan Liu. Investigating the pathways between swift trust and team creativity among nursing student teams in Taiwan: A moderated mediation model. BMC Nursing (2022) 21:344. <https://doi.org/10.1186/s12912-022-01118-3>.
2. Wenqing Wang, Fatt Hee Tie, Intan Marfarrina Binti Omar, Wei Chen, Pandao Li, Chundong Shi. An Empirical Study on the Creative Learning Environment Fostering Student Creativity: A Multiple Mediation Analysis Using Smart PLS 4. Journal of Educational and Social Research (2023) 13:24. DOI: <https://doi.org/10.36941/jesr-2023-0085>.
3. Edward Missanjo, Edwin Msiska. A contingent model for mediation of conflict between students and faculty supervisors in tertiary educational institutions. Journal of Global Research in Education and Social Science, 2021.
4. ISWAN Insights: Spotlight on 2022. URL: <https://www.seafarerswelfare.org/resources/publications/iswan-insights-spotlight-on-2022> (дата обращения: 28.08.2023).
5. Ждан-Пушкина Д. Преимущества и порядок урегулирования морского спора путем медиации. Журнал «Морское право», № 3/2021. С. 47-56.
6. Daniel W.W., Cross C.L. Biostatistics: A Foundation for Analysis in the Health Sciences, 10th edition. Wiley: New York, 2013.

Информация об авторе

Т.С. Станкевич – кандидат технических наук.

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 226-229

Научная статья

УДК 372.853

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-226-229

Использование метода обратного динамического рассеяния в исследовательском обучении физике при подготовке инженерных кадров

Андрей Михайлович Иванов

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия,
ridlerg@mail.ru

Аннотация. Приводятся возможности использования метода обратного динамического рассеяния света в исследовательском обучении физике студентов технического профиля Калининградского государственного технического университета. Продуктивное исследовательское обучение молодого поколения является неотъемлемой частью всего курса общей физики в техническом вузе. Рассматриваются особенности использования метода фотонной корреляционной спектроскопии в процессе работы студентов в научной лаборатории кафедры физики технического университета. На конкретном примере демонстрируются возможности этого подхода.

Ключевые слова: исследовательское обучение, физические методы, корреляционная спектроскопия.

Для цитирования: Иванов А.М. Использование метода обратного динамического рассеяния в исследовательском обучении физике при подготовке инженерных кадров // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 226-229.

Введение

При освоении студентами курса общей физики исследовательское обучение является действенным методом, способствующим приобретению ими теоретических знаний и экспериментальных навыков решения задач в профессиональной сфере. Обучающиеся под руководством опытного педагога вступают на путь научного поиска, познают целостность процесса получения нового знания.

Обучение физике с использованием современных экспериментальных методов обладает высоким мотивирующим эффектом вследствие индивидуальной сопричастности к большой науке, осознания обучающегося одним из звеньев цепи поколений исследователей.

Большое значение имеет предметная основа исследовательского обучения: основной курс общей физики излагается студентам на материале далеко не актуальном в современное время. В этой связи целесообразным является как выбор адекватных методов исследования, так и материалов высокого уровня значимости.

В последние годы преподаватели кафедры физики Калининградского государственного технического университета активно используют методы исследовательского обучения в своей педагогической практике [1-3]. Преподавательская работа не ограничивается только формальным изложением основ общей физики и решением стандартных задач. Творческий характер работы преподавателя высшей школы предполагает включение в учебный процесс креативных приемов, направленных на решение профессиональных задач будущими специалистами.

Освоение студентами технического университета современных оптических методов исследования, овладение навыками работы на научных установках способствует продвижению к конечной цели образовательного процесса в области физики – формированию физического мышления, которое отличается тем, что его компоненты продуцируются на практике. Практические занятия физикой предоставляют огромные возможности для обретения обучающимися научного мировоззрения и ценностного отношения к окружающему миру.

Большое внимание при исследовательском обучении уделяется отбору материала для исследования. Широкие возможности для исследовательской подготовки будущих специалистов технического профиля дают горюче-смазочные материалы, которые можно исследовать оптическими методами.

Так, например, масла судовых дизельных двигателей представляют ценность для исследователей, занимающихся диагностикой неисправностей узлов и систем морских кораблей.

В ходе эксплуатации масла накапливают продукты износа, изменяя при этом свои физические и химические характеристики. Анализ свежего и отработанного в течение определенного времени масел, дает возможность определить критическую точку в судовой системе, требующую незамедлительной замены или ремонта. Диагностику масел можно проводить не месте, тем самым экономя время и средства на транспортировку оборудования. В этом помогают оптические методы исследования, одним из которых является метода обратного динамического рассеяния [4].

Основы метода динамического рассеяния

Метод динамического рассеяния является одним из наиболее перспективных методов в оптике. Сущность этого метода заключается в следующем. Беспорядочное движение частиц ведет к изменению их количества в данной области вещества, что приводит к появлению неоднородностей показателя преломления среды. При прохождении лазерного луча через такую среду часть света будет рассеяна на этих неоднородностях. Флуктуации интенсивности рассеянного света будут соответствовать колебаниям местного количества раздробленных частиц.

Сведения о скорости диффузии частиц содержатся в изменяющейся со временем корреляционной функции флуктуаций интенсивности. Как показано в работе [5], корреляционная функция во времени имеет вид:

$$G(\tau) = \frac{1}{t_m} \int_0^{t_m} I(t)I(t - \tau)dt, \quad (1)$$

где t_m - период накопления корреляционной функции. При $\tau = 0$, автокорреляционная функция равна средней квадратичной мощности рассеяния $\langle I^2 \rangle$. Для бесконечного периода времени корреляция отсутствует, и автокорреляционная функция равна квадрату средней мощности рассеяния.

Корреляционная функция мощности рассеянного света имеет вид [5]:

$$G(\tau) = ae^{-\frac{2\tau}{t_c}} + b, \quad (2)$$

где в соответствии с решением уравнения диффузии обратное время корреляции равно:

$$\frac{1}{t_c} = Dtq^2, \quad (3)$$

где q - волновой вектор флуктуаций концентрации.

В выражениях (2) – (3) a и b - экспериментальные константы, n - показатель преломления жидкости, в которой взвешены дисперсные частицы, λ - длина волны лазерного света и θ - угол рассеяния [5]. Процесс рассеяния света схематически представлен на рис. 1.

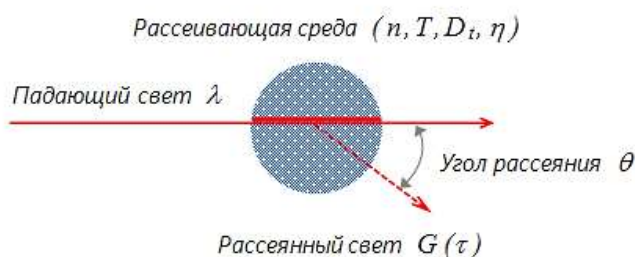


Рис. 1. Процесс рассеяния света в среде

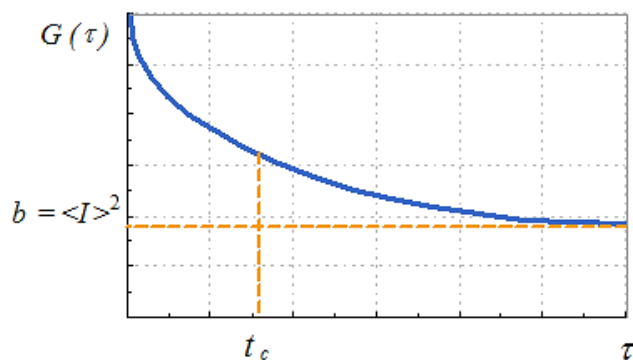


Рис. 2. Автокорреляционная функция рассеянного света

Значения параметров t_c , a и b могут быть определены путем аппроксимации экспериментальной корреляционной функции теоретической экспоненциальной функцией. Для сферических не взаимодействующих частиц их размер может быть вычислен с использованием формулы Стокса-Эйнштейна:

$$D = \frac{k_b T}{6\pi\eta R}, \quad (4)$$

где k_b - постоянная Больцмана, T - абсолютная температура и η – динамическая вязкость среды, в которой находятся частицы радиуса R .

Методы динамического рассеяния света можно использовать для нахождения вязкости жидкости. В данном случае можно говорить о микрореологической вязкости, которая, в принципе, может отличаться от вязкости, измеренной на макроскопических масштабах.

Экспериментальная часть

Исследования проводились студентами Калининградского государственного технического университета на оборудовании кафедры физики. Для получения экспериментальной автокорреляционной функции использовался коррелятор Photocor-FC. Регистрация измерения поглощения света проводилась методом обратного светорассеяния. Обработка полученных результатов производилась с помощью программного обеспечения Photocor.

В качестве исследованных образцов использовались масла различных марок (чистые и отработанные в течение определенного времени). Отработанные масла, в которых накопились продукты износа судовых двигателей, дают ценную информацию о состоянии деталей частей и механизмов.

Исследовательский материал, предложенный студентам в данной экспериментальной работе, ориентирован изучение жидкостных сред, являющихся объектами физики конденсированного состояния вещества. Данная экспериментальная исследовательская работа включает в себя ряд исследовательских заданий.

Подготовка образцов.

Освоение техники эксперимента на корреляторе Photocor-FC.

Изучение закономерностей процесса рассеяния света в неоднородной среде.

Обработка экспериментальных данных с помощью стандартных и оригинальных программ.

Работа с литературными источниками.

Интерпретация полученных данных.

Выполнение этих заданий способствует повышению эффективности процесса обучения физике вследствие приобретения студентами опыта поисковой научно-познавательной деятельности, что способствует повышению конкурентоспособности выпускника на профессиональной арене в дальнейшем.

Заключение

В процессе проведения исследования обучающиеся овладевают новыми для них методами теоретического и экспериментального характера. Студенты приобретают способность решать профессиональные задачи на высоком уровне, свойственном физике как науке в целом. Опыт самостоятельных эмпирических исследований способствует воспитанию в них трудолюбия, упорства в достижении цели, осознанности своих действий. Кроме того, работа под руководством опытного преподавателя позволяет с одной стороны освоить известные в физике приемы работы, а с другой стороны – научиться принимать нестандартные решения в сложных ситуациях.

Список литературы

1. Корнева, И. П. Использование современных оптических методов в научно-исследовательской работе курсов морских специальностей / И. П. Корнева, Г. Г. Малецкий // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2023. – № 3(65). – С. 201-204. – DOI 10.46845/2071-5331-2023-3-65-201-204.
2. Корнева И.П., Попцов Н.С. Физический лабораторный практикум в морском вузе с элементами исследовательского обучения// Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования), 2018, № 2(44), с.179 -183.
3. Куценко, С. С. Исследовательская работа студентов как один из аспектов интеграции школьного и вузовского образования / С. С. Куценко, Н. П. Крукович // Вестник научных конференций. – 2020. – № 6-2(58). – С. 56-57.
4. Study of used marine oils by the photon correlation spectroscopy method / N. Y. Sinyavsky, I. P. Korneva, A. M. Ivanov, N. A. Kostrikova // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, Krasnoyarsk, Russia, 29–31 июля 2021 года / Krasnoyarsk Science and Technology City Hall of the Russian Union of Scientific and Engineering. Vol. Volume 1181. – Krasnoyarsk, Russia: IOP Publishing Ltd, 2021. – P. 12001. – DOI 10.1088/1757-899X/1181/1/012001.
5. Исследование процессов переноса в испаряющейся капле раствора наночастиц серебра / В. В. Брюханов, Н. А. Мыслицкая, А. В. Хитрин, А. М. Иванов // Известия КГТУ. – 2011. – № 20. – С. 18-24.

Информация об авторах

А.М. Иванов – канд. физ.-мат. наук, доц.



Проблемы сопряжения образовательных и профессиональных стандартов при подготовке физиков

Ирина Павловна Корнева¹, Константин Петрович Корнев²

¹Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия,

²Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

¹ipk05@mail.ru

²kpk48@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются актуальные проблемы интеграции образовательных и профессиональных стандартов. Показано, что процесс сопряжения стандартов является сложным и далеким от завершения. Приведен пример сопряжения образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 03.03.02 «Физика» (бакалавриат) и профессионального стандарта 01.001 «Педагог».

Ключевые слова: профессиональные стандарты, образовательные стандарты, сопряжение, компетентностный подход.

Для цитирования: Корнева И.П., Корнев К.П. Проблемы сопряжения образовательных и профессиональных стандартов при подготовке физиков // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 230-232.

В настоящее время вузам предоставлена значительная академическая свобода при формировании основных образовательных программ и выборе профессиональных компетенций. Выпускник образовательной организации, овладевший такой программой, может функционировать в определенном диапазоне профессиональной деятельности, осуществлять межотраслевую, инновационную и научную работу и продолжать образование всю жизнь.

Интеграция образовательных и профессиональных стандартов для вузов является непростой задачей [1]. Как указано во ФГОС поколения 3++, профессиональные компетенции должны быть приведены в соответствие с профессиональными стандартами. Образовательные стандарты содержат только универсальные и общепрофессиональные компетенции, а профессиональные компетенции должны формироваться вузами самостоятельно.

Однако, в этой связи вузы сталкиваются с проблемами, касающимися формулирования профессиональных компетенций, сопряженных с профессиональными стандартами. Эти проблемы связаны с тем, что, во-первых, некоторые профессиональные стандарты отсутствуют; во-вторых, в профессиональных стандартах отражены не все области профессиональной деятельности. Например, в реестре профессиональных стандартов не упоминается такая важная область деятельности как научная.

Процесс сопряжения ФГОС ВО и профессиональных стандартов продолжается, поэтому поиск способов и степени сопряжения этих стандартов является актуальной задачей в связи появлением требований учета положений профессиональных стандартов [2].

Система профессиональных стандартов эволюционирует, происходит рост числа утвержденных. Однако только третья часть этих стандартов сопряжены с образовательными в сфере обобщенных трудовых функций по уровню квалификации и требованиям к уровню образования [3]. В этой связи профессиональные и образовательные стандарты могут интегрироваться только в части отдельных типов профессиональных задач. Поэтому для формирования профессиональных компетенций выпускников необходимо использовать не только профессиональные стандарты.

Эксперт в области высшего образования Коломенская А.Л. отмечает, что при разработке образовательных программ образовательными организациями необходимо принимать во внимание требования работодателей, опыт работы ведущих российских и зарубежных специалистов [3].

Компетенции в образовательной программе формируются следующим образом. Федеральными государственными образовательными стандартами устанавливаются универсальные и общепрофессиональные компетенции, которые полностью переносятся в образовательную программу. Профессиональные компетенции, отсутствующие во ФГОС 3++, которые делятся на обязательные и рекомендуемые, устанавливаются примерной основной образовательной программой. Также есть профессиональные компетенции, устанавливаемые образовательной организацией. Этот вид компетенций формируется на основе профессиональных стандартов, примерных основных образовательных программ, на основе требований работодателей [4]. При этом перечень профессиональных стандартов содержится во ФГОС или организация может выбрать стандарт из реестра профессиональных стандартов [5].

Приведем пример сопряжения образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 03.03.02 Физика (бакалавриат) [6] и профессионального стандарта 01.001 «Педагог», соответствующего профессиональной деятельности выпускников, освоивших это направление [7] (таблица).

Таблица

Сопряжение профессионального стандарта 01.001 «Педагог» и ФГОС по направлению подготовки 03.03.02 Физика (бакалавриат)

Компетенции	Образовательный стандарт
Универсальные компетенции	УК-6 Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
Общепрофессиональные компетенции	ОПК-1 Способен применять базовые знания в области физико-математических и (или) естественных наук в сфере своей профессиональной деятельности
Профессиональный стандарт	
Профессиональные компетенции	Трудовая функция (В/03.6): Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования
Трудовые действия	Формирование общекультурных компетенций и понимание места предмета в общей картине мира
Необходимые умения	Разрабатывать и реализовывать проблемное обучение, осуществлять связь обучения по предмету (курсу, программе) с практикой, обсуждать с обучающимися актуальные события современности
Необходимые знания	Методы и технологии поликультурного, дифференцированного и развивающего обучения

Согласно ФГОС ВО, вуз имеет право выбрать как минимум одну обобщенную трудовую функцию из профессионального стандарта и определять профессиональные компетенции. Мы выбрали для направления подготовки 03.03.02 Физика (бакалавриат) из стандарта 01.001 «Педагог» обобщенную трудовую функцию «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования», так как сферами профессиональной деятельности выпускников бакалавриата являются сферы реализации образовательных программ среднего общего, среднего профессионального образования.

В таблице отмечено, что выпускник бакалавриата по направлению подготовки 03.03.02 Физика должен владеть универсальной компетенцией «Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни». Известный ученый-механик и педагог Минаков А.П. подчеркивал необходимость широты знаний, развития своего кругозора, знания смежных наук [8]. Кроме того, Минаков А.П. отмечал важность непрерывности работы на протяжении всех лет обучения как показателя рациональной организации времени. Знания в области физики и ее истории способствуют развитию эрудиции специалиста-физика, расширяют кругозор, а умение управлять своим временем в конечном итоге сказывается на эффективности труда.

Общепрофессиональная компетенция выпускника бакалавриата «Способен применять базовые знания в области физико-математических и (или) естественных наук в сфере своей профессиональной деятельности» предполагает владение базовыми знаниями предмета.



Профессиональные компетенции бакалавра, которые могут быть сформированы на основе трудовой функции «Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования», предполагают выполнение специалистом трудовой функции «Формирование общекультурных компетенций и понимание места предмета в общей картине мира». Владение историческими знаниями в области физики будет способствовать выполнению этой функции, т.к. знание истории физической науки и ее роли в мировом академическом пространстве помогает освоить предмет гораздо глубже.

Обозначенное в профессиональном стандарте умение «Разрабатывать и реализовывать проблемное обучение, осуществлять связь обучения по предмету (курсу, программе) с практикой, обсуждать с обучающимися актуальные события современности» также напрямую связано с историей преподаваемого предмета. Проблемное обучение может быть построено на сравнении способов решения конкретной задачи в прошлом и настоящем, обсуждении существовавших ранее и современных физических методов. Для этого специалист-физик должен иметь прочные знания по истории физики.

Владение физиками знаниями в области методов и технологий поликультурного, дифференцированного и развивающего обучения предполагает планирование профессиональным работником своих действий с применением этих знаний на практике, а также способность осуществлять постановку проблемы и осуществлять выбор адекватных методов разрешения проблемы с помощью указанных выше технологий.

Таким образом, работа в сфере сопряжения образовательных и профессиональных стандартов далека от завершения и требует серьезного подхода со стороны разработчиков основных образовательных программ.

Список источников

1. Кельчевская, Н.Р. Интеграция образовательных и профессиональных стандартов в условиях реформирования: проблемы и пути решения/ Н.Р. Кельчевская, Е.В. Ширинкина // Университетское управление: практика и анализ. 2018. - № 22(1). - С. 16-25.
2. Пилипенко, С.А. Сопряжение ФГОС и профессиональных стандартов: выявленные проблемы, возможные подходы, рекомендации по актуализации/ С.А. Пилипенко, А.А. Жидков, Е.В. Каравасева, А.В. Серова // Высшее образование в России. - 2016. - № 6 (202). - С. 5–15.
3. Коломенская, А.Л. ФГОС ВО 3++: новые требования к образовательным программам / А.Л. Коломенская [Электронный ресурс] // Knastu: [сайт]. – URL: https://knastu.ru/media/files/page_files/teachers/Kolomenskaya_A.L._FGOS_3%2B%2B.pdf (дата обращения: 22.11.2021).
4. Сизикова, В. В. О проблемах перехода на ФГОС 3++ и разработке примерных основных образовательных программ / В. В. Сизикова // RGSU: [сайт]. - URL: https://rgsu.net/netcat_files/multiUpload/PREZENTACIYA%20SIZIKOVA%20FUMO%2028.11.2018.pdf (дата обращения: 22.11.2021).
5. Профессиональные стандарты // Профессиональные стандарты: [сайт]. - URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru> (дата обращения: 22.11.2021).
6. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: [сайт]. - URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (дата обращения: 21.11.2021).
7. Профессиональные стандарты // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: [сайт]. - URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 22.11.2021).
8. Лишевский В.П. Педагогическое мастерство ученого/ В.П. Лишевский. - М.: «Наука». -1975. – 126 с.

Информация об авторах

И.П. Корнева – канд. техн. наук, доц.;
К.П. Корнев – канд. физ.-мат. наук, доц.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 233-236

Научная статья

УДК 372.853

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-233-236

Развитие исследовательских навыков курсантов в рамках лабораторного практикума по физике в морском вузе

Нина Павловна Крукович

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

krukovichnina@mail.ru

Аннотация. Обсуждаются вопросы повышения эффективности профессиональной подготовки морских специалистов путем развития исследовательских навыков у курсантов при выполнении лабораторного практикума. Анализируются различные подходы организации лабораторных занятий.

Ключевые слова: общая физика, формирование навыков, лабораторный практикум, механика, вращательное движение, механическая энергия.

Для цитирования: Крукович Н.П. Развитие исследовательских навыков курсантов в рамках лабораторного практикума по физике в морском вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 233-236.

Лабораторный практикум играет ведущую роль в формировании у курсантов исследовательского подхода к решению различных задач. Как создавались и развивались методики преподавания в физических практикумах подробно излагается в статье И.В. Кузнецовой [1].

Формирование навыков научного мышления курсантов в процессе изучения физики в рамках лабораторного практикума в морском вузе способствует формированию готовности морских специалистов к применению знаний в будущей профессиональной деятельности.

Однако, методика организации исследовательской деятельности при выполнении лабораторных работ разработана недостаточно [2]. В необходимости решения этой проблемы и заключается актуальность данной темы.

Важной задачей при этом является разработка и апробация методик, формирующих исследовательские умения у курсантов в процессе выполнения лабораторных работ по физике.

Исследовательская деятельность как необходимое условие формирования исследовательских компетенций студентов изучалась в работах Е.Б. Коробий [3], С.И. Студеникина [4], И.Б. Кабыткиной [5] и др. Причины недостаточной познавательной активности студентов и методики формирования исследовательских умений средствами лабораторного практикума отражены в работах Е.П. Грошевой [6], И.М. Агибовой [7] и др.

Процесс формирования готовности студентов вуза к применению знаний учебных дисциплин в будущей профессиональной деятельности будет более эффективным, если осуществлять его не только в аудиторной работе студентов (лекции, лабораторные, практические занятия), но и сочетать с внеаудиторной исследовательской работой в соответствии с индивидуальными склонностями и способностями студентов в применении ими различных методов, методологий решения прикладных задач [8]. Одним из путей формирования у курсантов исследовательского подхода к решению различных задач является развитие умений организации и проведения учебного исследования в рамках лабораторных занятий по физике.

Разработка методики организации учебно-исследовательской деятельности при проведении лабораторных работ проводится также и на кафедре физики ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет». Результаты студенческих работ докладываются на внутри- и межвузовских научно-практических конференциях студентов и курсантов [9].

В частности, курсантами специальности «Судовождение» была проанализирована возможность использования имеющихся на кафедре физики лабораторных установок для выполнения экспериментальных исследований и постановки новых лабораторных работ.



Лабораторный физический практикум современного технического вуза предполагает наличие широкого спектра лабораторных работ, как в методическом плане, так и в плане их технического исполнения.

Большое значение имеет модернизация лабораторного практикума и его интенсификация, за счет увеличения инновационной составляющей лабораторных работ. В настоящее время связи с экономическими трудностями возникает необходимость наиболее полно использовать имеющуюся лабораторную базу для учебного процесса. С этой целью курсанты выявили возможность применить лабораторную установку «Маятник Максвелла» для более широкого изучения вопросов динамики вращательного движения.

Просмотрев соответствующую литературу, они заметили, что маятник в основном используется для определения момента инерции тел и проверки законов сохранения энергии.

Курсантам была поставлена цель: применить лабораторную установку с маятником Максвелла не только для определения момента инерции, но и для проверки справедливости теоремы Кёнига опытным путем, а также апробация экспериментального материала для возможного включения данной работы в лабораторный практикум для курсантов и студентов по физике.

Для достижения этой цели ставились следующие задачи: экспериментальным и теоретическим путем найти потенциальную и кинетическую энергии движения маятника Максвелла, на практике проверить справедливость теоремы Кёнига о кинетической энергии, решить задачу об определении ускорения падающего маятника.

Практическая значимость данного студенческого исследования заключалась в методической разработке новой лабораторной работы и возможном применении её в образовательном процессе при изучении физики в Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.

В процессе работы применялись экспериментальный и теоретический методы исследования, количественный и качественный анализ (наблюдение, сравнение, описание, эксперимент).

Теорема, сформулированная и доказанная И.С. Кёнигом в 1751г. звучит так: «Кинетическая энергия механической системы равна сумме кинетической энергии поступательного движения системы со скоростью движения центра масс и кинетической энергии вращательного движения той же системы в её вращении относительно системы центра масс».

Чтобы проверить данную теорему экспериментально, необходимо показать, что сумма кинетических энергий поступательного и вращательного движений маятника в нижнем положении равна его потенциальной энергии в верхнем положении, что следует из закона сохранения механической энергии. Для этого необходимо было провести измерения для различных высот поднятия маятника над фотодатчиком и для каждой из них вычислить угловую и линейную скорости. Для определения ускорения маятника использовался графический метод.

На основании построенного графика зависимости $\sqrt{h}$ от времени t сделали вывод, что движение маятника Максвелла является равноускоренным. Исходя из кинематических уравнений для равноускоренного движения и графика, вычислили ускорение по формуле:

$$a = 2tg^2\alpha,$$

где α - угол наклона графика

Измерив размеры маятника и массу, вычислили его момент инерции J согласно определению.

Для сравнения определили ускорение маятника Максвелла теоретическим методом. Для этого решили следующую задачу. «На стержень маятника Максвелла с двух концов намотана тонкая гибкая нерастяжимая нить, массой которой по сравнению с массой маятника можно пренебречь. Свободный конец нити прикреплен к кронштейну. Маятнику предоставили возможность опускаться под действием силы тяжести. Определить линейное ускорение оси маятника». Решив задачу, они получили формулу для линейного ускорения маятника:

$$a = \frac{g}{\left(1 + \frac{J}{mr^2}\right)},$$

где g - ускорение свободного падения; r - радиус стержня маятника.

По полученной формуле вычислили ускорение поступательного движения маятника. Сравнив ускорения, полученные из эксперимента и по формуле, увидели, что экспериментальное ускорение больше, чем теоретическое. Сделали предположение, что такое возможно из-за эффекта проскальзывания и эффекта растяжения нити.

Далее, следуя кинематическим уравнениям поступательного и вращательного движений, нашли линейную скорость центра масс и угловую скорость вращения маятника относительно оси, совпадающей с осью стержня.

Вычислили кинетическую энергию поступательного и вращательного движений маятника:

$$W_{\text{к.пост}} = \frac{mv^2}{2}, \quad W_{\text{к.вращ}} = \frac{J \omega^2}{2},$$

где m - масса маятника; v - скорость центра масс маятника; ω - угловая скорость в конечный времени.

Полную кинетическая энергия движущегося маятника нашли как сумму этих энергий. Вычислили потенциальную энергию маятника, поднятого на высоту h над фотоэлементом:

$$W_n = mgh.$$

На рисунке представлены графики полученных зависимостей кинетической и потенциальной энергий маятника от высоты его падения.

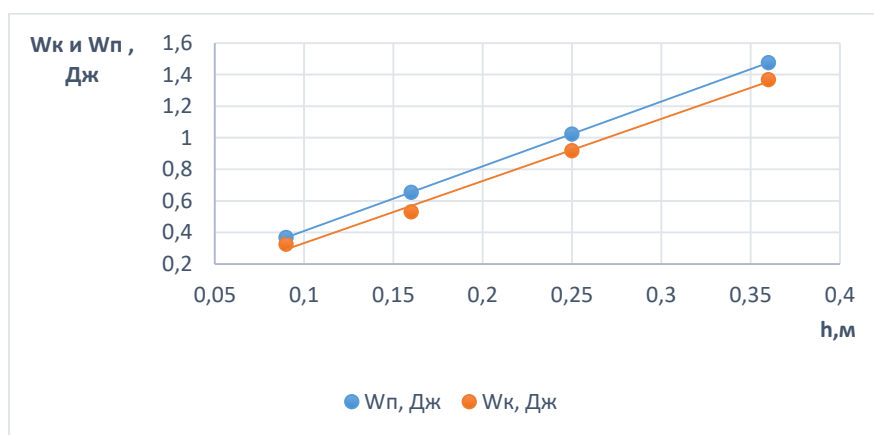


Рис. Графики зависимости полной кинетической и потенциальной энергий W_k и W_n от высоты падения маятника h

По закону сохранения механической энергии для замкнутой системы с учетом формулировки теоремы Кёнига эти графики должны совпасть. Но из графика видно, что кинетическая энергия W_k во всех точках меньше потенциальной энергии W_n . Порядок расхождения этих величин оказался в среднем около 8%.

Это расхождение объяснили тем, что в реальной системе часть потенциальной энергии идет на совершение работы против сил сопротивления движению маятника. Это могут быть силы трения качения и другие силы.

В результате проведенных опытов, сделанных расчетов и выводов курсантами были решены поставленные задачи. В результате эксперимента теорема Кёнига подтвердилась с точностью примерно до 8%, была решена задача о нахождении ускорения падающего маятника Максвелла. А также разработана модель лабораторной работы, целью которой является проверка теоремы.

В ходе работы была усовершенствована установка с маятником Максвелла. Нить была заменена на более длинную для того, чтобы исследовать движение маятника на больших расстояниях.

Постановка подобных задач дает возможность курсантам почувствовать себя исследователями, пробуждает интерес к творческой работе. Кроме этого выполненная курсантами работа имеет и практическую пользу, которая заключается в создании новой лабораторной работы по физике с использованием имеющихся на кафедре материальных ресурсов.



Не всякая методика организации лабораторных занятий способствует развитию исследовательских компетенций курсантов. Если форма организации такова, что эксперимент проводится курсантом с помощью подробных указаний, то часто курсанты подходят к выполнению лабораторной работы лишь формально для получения зачета.

Для развития исследовательских навыков необходим самостоятельный поиск обучаемых. В ходе этого поиска курсант осознает себя в роли исследователя, которому нужно проверить правильность теоретических положений, выступающих в роли гипотезы. Объем этого поиска зависит от уровня развития исследовательских компетенций курсанта.

Общим признаком творческого задания является субъективная новизна для самого студента. Творческие задания являются одним из методов формирования творческих способностей студентов морского вуза.

Проблема формирования у студентов исследовательских умений и навыков приобретает всё большую значимость в современном мире в связи с ростом требований со стороны работодателей, нуждающихся в работниках, различных уровней образования и квалификации, владеющих навыками исследовательской работы.

Список источников

1. Кузнецова, И.В. Развитие и совершенствование методик физических лабораторных практикумов от второй половины XIX века до настоящего времени / И. В. Кузнецова // Ученые записки физического факультета Московского Университета: научный журнал. – 2019. – № 3. – С. 1-10.
2. Бажора, О.П. Формирование исследовательских навыков в ходе физического практикума / О.П. Бажора // Высокие технологии в педагогическом процессе: Тез. док. VI Межд. конф. Н.Новгород: ВГИПА, Т. 3. - 2005. - 223 с.
3. Коробий Е.Б. Активизации учебно-познавательной деятельности студентов как педагогическая проблема / Е.Б. Коробий // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 3. – С. 141-144
4. Студеникин С.И. Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся на групповых занятиях / С. И. Студеникин, А.И. Рублев, Л.А. Лядова // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 2-3 (11). – С. 54-59.
5. Кабыткина И.Б. Познавательная активность студентов: проблемы и пути повышения / И.Б. Кабыткина // Международный научно-исследовательский журнал. - 2021. - №6 (108). - URL: <https://research-journal.org/archive/6-108-2021-june/poznavatel'naya-aktivnost-studentov-problemy-i-puti-povysheniya> (дата обращения: 26.08.2023).
6. Грошева Е.П. Преодоление причин недостаточной познавательной активности студентов / Е. П. Грошева, Г. Б. Кунжигитова // Огарёв-Online. – 2016. – № 10 (75). – С. 10-19.
7. Агибова И.М. Методика формирования исследовательских компетенций студентов-физиков в рамках лабораторного практикума / И.М. Агибова, О. В. Федина // Физическое образование в вузах. – 2015. – №2. – URL: <https://rucont.ru/efd/310555> (дата обращения: 04.04.2023)
8. Крукович Н.П. Формирование навыков научного мышления курсантов в процессе изучения физики в морском вузе. исследовательской деятельности студентов технического вуза. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2023. № 1 (63). - Калининград: Изд-во БГАРФ, 2023. - С. 133-136.
9. Виноградов С.Н., Крукович Н.П. Проверка теоремы Кёнига экспериментальным путем. Вестник молодежной науки. - Калининград: Изд-во КГТУ, 2023. № 2 (39). - С. 1-6.

Информация об авторе

Н.П. Крукович – кандидат технических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 237-239

Научная статья

УДК 37.012.7

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-237-239

Применение интернет-технологий при проведении олимпиад по физике в техническом вузе

Светлана Сергеевна Куценко

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

elenaklim2010@mail.ru

Аннотация. Приведен пример применения интернет технологий при проведении олимпиад по физике в техническом вузе.

Ключевые слова. Олимпиада, физика, интернет-технологии.

Для цитирования: Куценко Светлана Сергеевна Применение интернет технологий при проведении олимпиад по физике в техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 237-239.

Одной из основных задач вузовского олимпиадного движения является выявление талантливых, ярко мыслящих и проявляющих творческие способности молодежи. Возможности современных Интернет-технологий лежат в основе Интернет олимпиады и позволяют значительному числу студентов независимо от территориального расположения и материальных возможностей заявить о себе, продемонстрировать свои знания, умения и владение предметными компетенциями.

Интернет-олимпиада дает возможность оценить умение творчески мыслить, способствует саморазвитию молодежи, повышает инфокоммуникационную культуру студентов и преподавателей. Участие в олимпиадах воодушевляет студентов на более глубокое изучение дисциплин и применение полученных знаний на практике.

Тематическое наполнение олимпиадных заданий реализует различные уровни компетентности, что дает возможность судить о способности решать практико-ориентированные задачи, используя физические знания и методы, анализировать использованные методы решения, интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной задачи.

Олимпиадные задания по физике подбираются с учетом профиля подготовки:

- сельскохозяйственный и лесохозяйственный;
- специализированный;
- техника и технологии и т.д.

На I тур представляются задания по 5 разделам курса физики:

- механика;
- молекулярная физика и термодинамика;
- механические и электромагнитные колебания и волны;
- волновая и квантовая оптика.

Олимпиадные задания по дисциплине приводятся в соответствии с определенным уровнем компетентности, предложен перечень предметных компетенций и методика расчета баллов по каждому заданию.

Анализ результатов вузовского тура по дисциплине проводится для каждого профиля, при этом используются следующие формы представления результатов:

- диаграмма распределения результатов участников;
- карта коэффициентов решаемости заданий;
- диаграмма ранжирования результатов студентов вузов-участников по проценту набранных баллов;
- рейтинг-листы.



Результаты первого тура Интернет-олимпиады по физике подводятся для каждого вуза-участника отдельно и недоступно для других образовательных учреждений, принимавших участие в тестировании.

Результаты Интернет-олимпиады выкладываются на именных страницах вузов-участников в виде кратких и подробных рейтинг-листов.

В рамках первого тура Международной открытой студенческой Интернет-олимпиады задания по физике классифицируются по трем уровням компетентности, сформулированы требования к каждому уровню компетентности и предлагается перечень предметных компетенций к каждому для оценки их сформированности (таблицы 1,2).

Таблица 1

Уровни компетентности

Уровни компетентности	Код	Требования к уровню компетентности
Базовый	1	Воспроизведение основных законов для решения поставленной задачи
Повышенный	2	Установление связей между различными темами дисциплины для решения поставленной задачи
Высокий	3	Анализ, синтез и интеграция материала из различных разделов дисциплины для решения поставленной задачи

Таблица 2

Перечень предметных компетенций по дисциплине «Физика»

Код предметной компетенции	Предметные компетенции
1	Способность формулировать проблемы на языке физики
2	Способность решать задачи, используя знания физических законов и принципов
3	Способность анализировать использованные методы решения
4	Способность интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы

При подсчете набранных студентом баллов учитывается коэффициент решаемости задания k_i .

Коэффициент решаемости задания, равен отношению числа студентов, верно решивших задание, к общему числу студентов, решавших задание. Уровень сложности олимпиадных заданий по физике определен экспертами.

В зависимости от уровня сложности установлен «первоначальный вес» каждого задания (B_0).

Балл за правильно выполненное i -ого задания B_i рассчитывается как произведение «первоначального веса» (B_{i0}) и весового коэффициента P_i , зависящего от коэффициента решаемости этого задания: $B_i = B_{i0} \times P_i$.

$$\text{Весовой коэффициент } P_i \text{ равен: } P_i = \begin{cases} 2; & \text{если } k_i < 0,3; \\ 1,5 & \text{если } 0,3 \leq k_i < 0,7; \\ 1; & \text{если } 0,7 \leq k_i. \end{cases}$$

Таким образом, набранный балл i -ого студента-участника первого тура Интернет-олимпиады по дисциплине физика равен

$$m_i = \sum_{j=1}^N B_{ij} \times \alpha_{ij};$$

где: $\alpha_{ij} = 1$, если i -ый студент верно решил j -ое задание и $\alpha_{ij} = 0$ в противном случае, N – количество заданий по дисциплине.

Максимально возможный результат по дисциплине равен $M = \sum_{j=1}^N B_i$.

Отсюда индивидуальный результат студента в процентах равен

$$D_i = \frac{m_i}{M} \times 100 \% = \frac{\sum_{j=1}^N B_i \times \alpha_{ij}}{\sum_{j=1}^N B_i} \times 100\% = \frac{\sum_{j=1}^N B_{i0} \times P_j \times \alpha_{ij}}{\sum_{j=1}^N B_{i0} \times P_j} \times 100\%$$

Таким образом, применение интернет технологий позволяет облегчить организацию проведения олимпиады и объективно оценить уровень знаний по физике.

Список источников

1. Бузун Д.Н. Компьютерные дидактические тесты: оценка качества. – Минск, 2008.
2. Васильев В.И., Демидов А.Н. и др. Методологические правила конструирования компьютерных тестов. М., МГУП, 2000.

Информация об авторе

С.С. Куценко – старший преподаватель.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 240-249
Научная статья
УДК 519.2, 378
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-240-249

Практический опыт реализации проектного метода обучения в техническом вузе: на примере дисциплины «Прикладная статистика»

Елена Юрьевна Скоробогатых¹, Светлана Николаевна Мухина²

^{1,2} Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

¹ elena.skorobogatykh@digital.klgtu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6050-4831>

² svetlana.mukhina@digital.klgtu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1906-6064>

Аннотация. Рассмотрены вопросы, связанные с проектным методом обучения в высшей школе; проектная деятельность как базис качественной подготовки будущего специалиста. Приведена структура реализации проекта. Описаны практические аспекты проектного обучения при изучении дисциплины «Прикладная статистика и анализ данных».

Ключевые слова: проектное обучение, этапы выполнения проекта, эконометрическое моделирование, моделирование временных рядов, моделирование регрессионных зависимостей.

Для цитирования: Скоробогатых Е.Ю., Мухина С.Н. Практический опыт реализации проектного метода обучения в техническом вузе на примере дисциплины «Прикладная статистика» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 240-249.

Введение

На старших курсах бакалавриата, на курсах магистратуры, а также в системе внеаудиторной работы студентов, связанной с решением профессионально-исследовательских задач, может быть эффективно применен проектный метод обучения, где одним из методов исследования является математическое моделирование изучаемых систем.

Профессиональная деятельность специалиста в сфере цифровой экономики связана с исследованиями производственных и экономических процессов и технологий. В свою очередь, исследовательская деятельность связана с выявлением технических и экономических проблем, моделированием изучаемых процессов, анализом данных, разработкой возможных решений выявленной проблемы и выбором оптимального из них с последующим внедрением в моделируемый процесс [1].

В основных профессиональных образовательных программах высшего образования по подготовке современных специалистов указаны такие типы задач профессиональной деятельности как научно-исследовательский, производственно-технологический, организационно-управленческий, проектный. Для развития компетенций, соответствующих перечисленным типам профессиональных задач может быть успешно использован проектный метод обучения.

Проектное обучение в вузе направлено на приобретение обучающимися знаний и навыков практической работы в процессе самостоятельного решения поставленных задач. Проектное обучение позволяет лучше усвоить учебный материал и приобрести практический опыт совместной деятельности при выполнении ситуационных заданий, сформировать у обучающихся профессиональные компетенции.

Проектный подход носит как прикладной, так и исследовательский характер (выявление проблем, сбор информации, наблюдение, анализ, построение гипотез, обобщение); позволяет использовать различные методы и технологии обучения (аналитические, исследовательские, экспертные методы). В ходе выполнения проекта могут применяться деловые игры, тренинги, самостоятельная работа и интерактивное взаимодействие на дистанционной основе, подготовка аналитического отчета, презентация и защита проекта [2].

Учебный проект успешно дополняет, а где-то и превосходит, традиционную лекционно-семинарскую систему вузовского обучения, так как эффективно формирует общекультурные компетенции: способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору

путей ее достижения, умение логически верно мыслить, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, готовность к кооперации с коллегами, знание принципов и методов работы в группе.

Одним из компонентов системы эффективной реализации, поставленных задач по развитию исследовательской проектной деятельности является процесс обучения математическим дисциплинам. Особенно успешно эта задача может быть реализована в курсах дисциплин «Прикладная математика», «Математическое моделирование», «Методы оптимальных решений», «Теория вероятностей и математическая статистика», «Методы интеллектуального анализа данных», «Теория графов», «Прикладная статистика».

Материалы и методы

В статье приводится описание учебного проекта по дисциплине «Прикладная статистика и анализ данных».

Цель проекта: анализ неструктурированных данных с помощью методов математической статистики в целях повышения эффективности управленческих решений.

Задачи проекта: статистический анализ имеющихся данных; эконометрическое моделирование; моделирование регрессионных зависимостей; интерпретация результатов.

Структура реализации проекта представлена в таблице 1.

Таблица 1

Структура реализации учебного проекта

Этапы выполнения проекта	Содержание этапа
I. Определение целей и задач исследования на основе анализа условия задачи	1. Анализ условия задачи: выделение объектов, процессов и явлений, рассматриваемых в задаче; определение исследуемых признаков. 2. Выделение имеющихся противоречий и разбиение задачи на подзадачи и этапы 3. Сбор информации необходимой для решения задачи.
II. Построение математической модели задачи.	1. Анализ возможных способов решения задачи. 2. Оценка возможности сведения задачи к некоторой классической модели. 3. Выбор подходящей модели.
III. Определение оптимального алгоритма решения задачи	1. Изучение и анализ различных существующих алгоритмов. 2. Выбор оптимального алгоритма решения с учетом имеющихся данных и ограничений.
IV. Реализация выбранного алгоритма	1. Выбор технических средств для реализации алгоритма. 2. Написание компьютерной программы, реализующей выбранный алгоритм
V. Анализ и оценка полученных результатов	1. Интерпретация результатов расчета применительно к исходной задаче. 2. Оценка возможности применения полученных результатов на практике и их эффективности.

Исходные статистические данные для анализа – реальные данные работы торгового центра «Аврора» г. Калининграда за 2015-2019 годы, предоставленные руководством центра.

Основными методами реализации проекта являются методы теории вероятностей, математической статистики, корреляционно-регрессионного и дисперсионного анализа, эконометрические методы интерпретации и анализа статистических данных. При исследовании и реализации алгоритмов, лежащих в основе указанных методов, применялись математический пакет *Mathcad*; специальные надстройки анализа данных программы *Excel* Microsoft Office.

Результаты и обсуждение

В результате реализации проекта была проведена статистическая обработка и анализ данных по показателям «количество посещений» и «конвертация», предоставленных аналитическим



отделом торгового центра, построены регрессионные модели и модели временных рядов, на основе чего проведен статистический и эконометрический анализ имеющихся данных. Полученные результаты переданы в отдел менеджмента торгового центра для использования при принятии управленческих решений.

Статистический анализ

1. Количество посетителей (чел.) 2015-2019 г

Объем выборки $n = 60$

Среднее число посетителей в месяц - 808500 человек

Медиана - 800900 человек

Мода –

Дисперсия – $D = 655400000$, среднее квадратическое отклонение - $\sigma = 80960$

Асимметрия – $A = 0,601$

Эксцесс - $E = 0.162$

Сравнительный анализ признака «Количество посетителей» с нормальным законом распределения приведен на рис. 1.

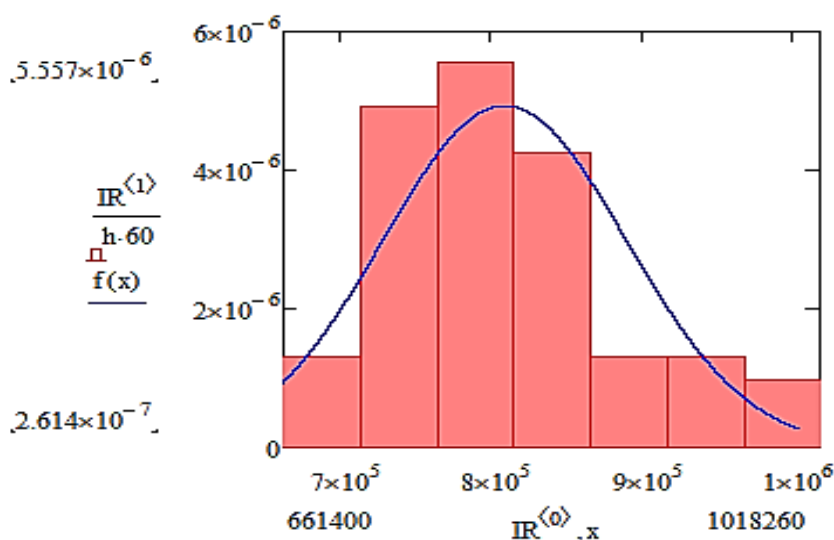


Рис. 1. Визуальный сравнительный анализ с нормальным законом распределения для показателя «Количество посещений»

При уровне значимости $\alpha = 0.01$ по критерию Пирсона подтверждена гипотеза о нормальном законе распределения выборки.

Практически достоверно (с вероятностью 0,973), что количество посетителей в месяц будет заключено в интервале

$$565600 < X < 1051000.$$

Среднее число посетителей в месяц с надежностью 0,95 заключено в интервале

$$787600 < M(X) < 829400.$$

Среднее квадратическое отклонение с надежностью 0,95 заключено в интервале

$$68620 < \sigma < 98740.$$

2. Конвертация (%) 2015-2019 г

Объем выборки $n = 60$

Средняя конвертация - 32,81%

Медиана - 32,5%

Мода – 32%

Дисперсия – $D = 8,32$, среднее квадратическое отклонение - $\sigma = 2,885\%$

Асимметрия – $A = 0,203$

Экссесс - $E = 0,043$

Сравнительный анализ признака «Конвертация» с нормальным законом распределения приведен на рис. 2.

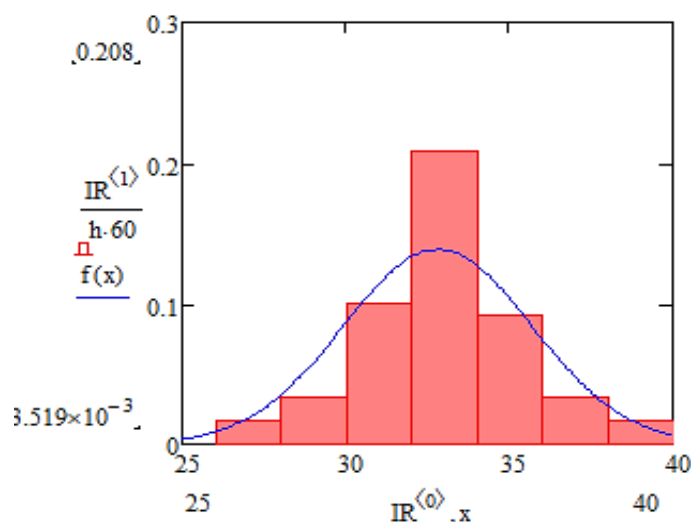


Рис. 2. Визуальный сравнительный анализ с нормальным законом распределения для показателя «Конвертация»

При уровне значимости $\alpha = 0.01$ по критерию Пирсона подтверждена гипотеза о нормальном законе распределения выборки.

Практически достоверно (с вероятностью 0,973), что конвертация будет заключено в интервале

$$24,162 < X < 41,471.$$

Средняя конвертация с надежностью 0,95 заключена в интервале

$$32,071 < M(X) < 33,562.$$

Среднее квадратическое отклонение с надежностью 0,95 заключено в интервале

$$2,445 < \sigma < 3,518.$$

Моделирование временных рядов

1. Анализ структуры временных рядов

Графический анализ временных рядов значений автокорреляционной функции показан на рисунках 3-6.

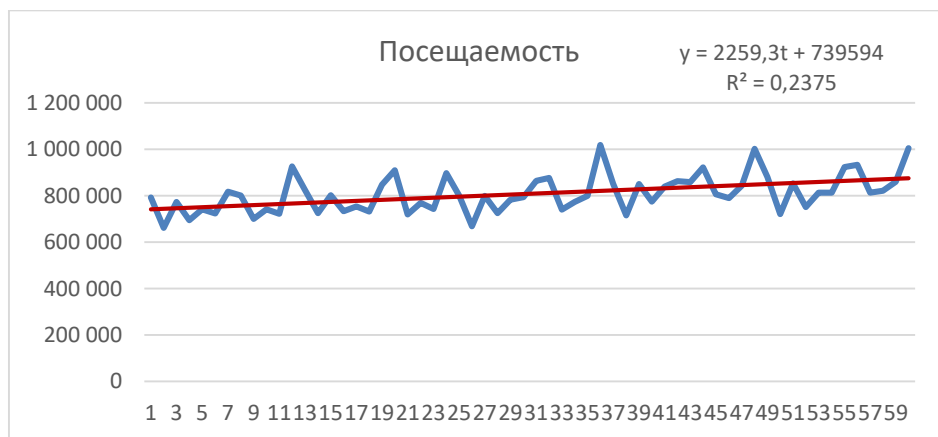


Рис. 3. Количество посетителей



Рис. 4. Конвертация



Рис. 5. Коррелограмма «Количество посетителей»



Рис. 6. Коррелограмма «Конвертация»

Графический анализ временных рядов и анализ значений автокорреляционной функции позволяет сделать вывод о наличии линейной тенденции и сезонных колебаний равной амплитуды с периодичностью 12 месяцев, что позволяет построить аддитивные модели временных рядов.

2. Аддитивные модели временных рядов

Модель посещаемости $Y1 = T1 + S1 + E1$

Уравнение тренда: $T1(t) = 748531 + 1966.3 \cdot t$.

Сезонная компонента:

мес.	S1
1	32071,64
2	-102620
3	14181,55
4	-68249,4
5	-19396,7
6	-18516,8
7	49191,35
8	78023,38
9	-59728,3
10	-34008
11	-26669,5
12	155720,7

График аддитивной модели признака «Количество посетителей» приведен на рис.7.

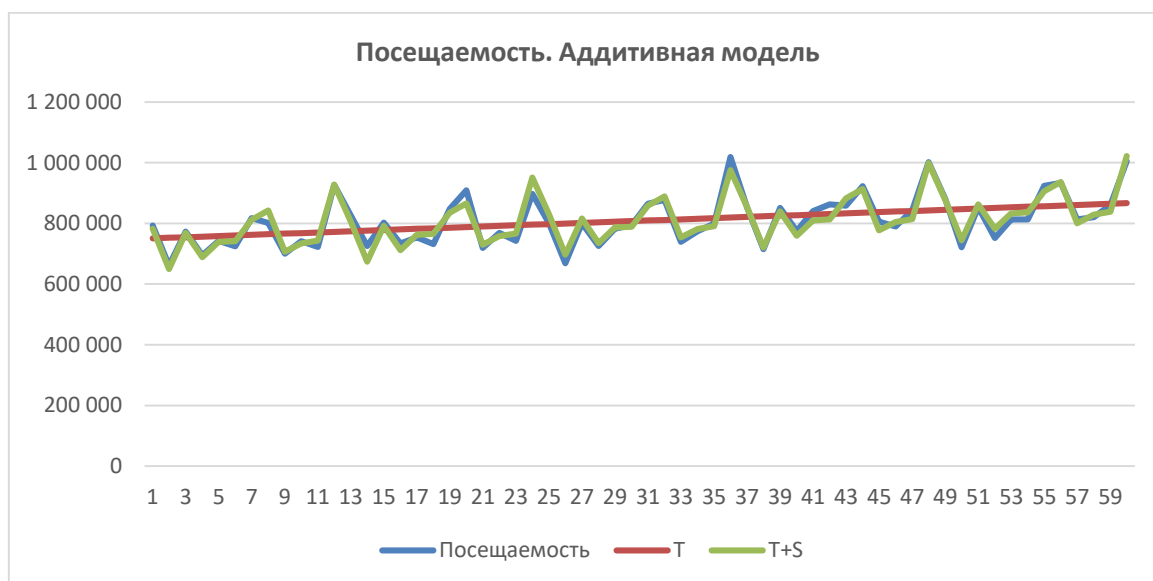


Рис. 7. График аддитивной модели признака «Количество посетителей»

Качественная характеристика модели: $R^2 = 0.93$, $A = 2,15\%$, $DW = 1,54$
 Модель хорошо приближает исследуемый процесс и пригодна для прогноза.

Модель конвертации $Y_2 = T_2 + S_2 + E_2$

Уравнение тренда: $T_2(t) = 0,298818 + 0,000962 \cdot t$.

Сезонная компонента:

мес.	S2
1	-0,01046
2	-0,00359
3	-0,00671
4	-0,02744
5	-0,02088
6	-0,00442
7	0,023602
8	0,027769
9	0,006727
10	-0,01452
11	-0,01067
12	0,040582



График аддитивной модели признака «Конвертация» приведен на рис.8.

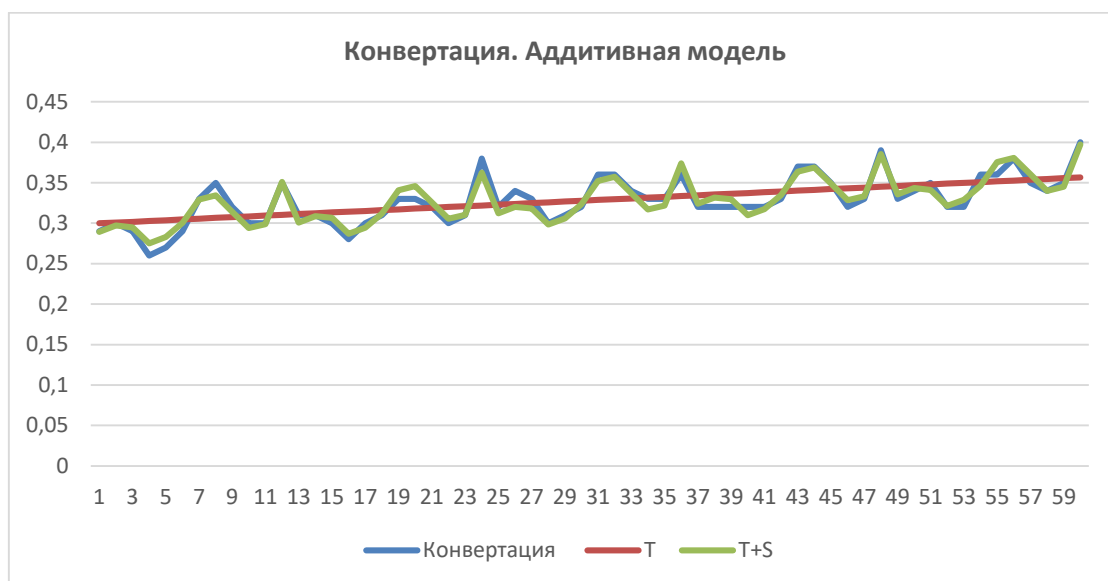


Рис. 8. График аддитивной модели признака «Конвертация»

Качественная характеристика модели: $R^2 = 0.91$, $A = 2,06\%$, $DW = 1,45$

Модель пригодна для прогноза.

Моделирование регрессионных зависимостей

1. Модель парной линейной регрессии

Зависимость конвертации (y) от посещаемости (x): $y = 0.1171 + 2,61 \cdot 10^{-7}x$ (рис 9).

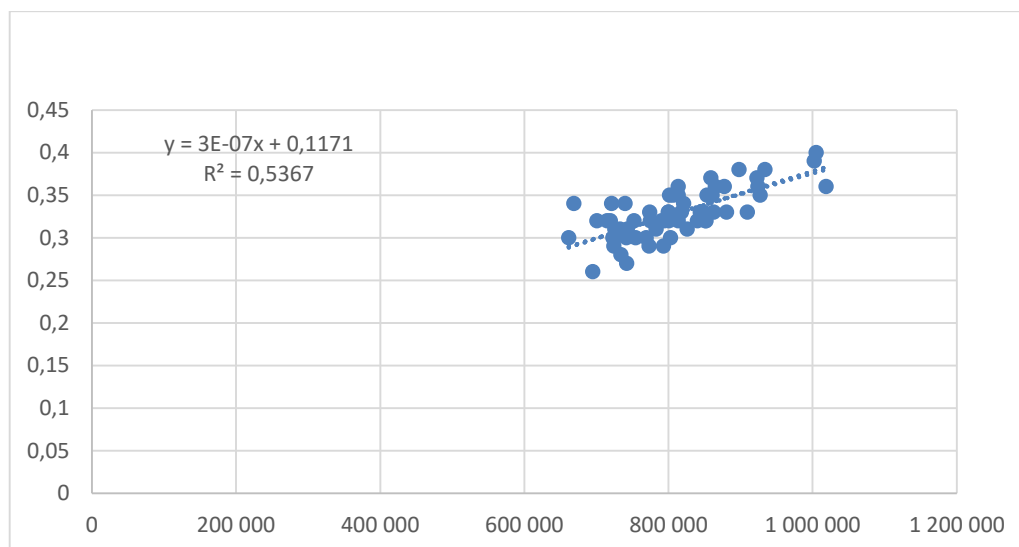


Рис. 9. Решение задачи линейной регрессии

Построенная модель является статистически значимой ($F = 67,2$).

Точность модели высокая ($A = 5\%$).

Автокорреляция остатков отсутствует ($DW = 2,24$) (рис. 10).

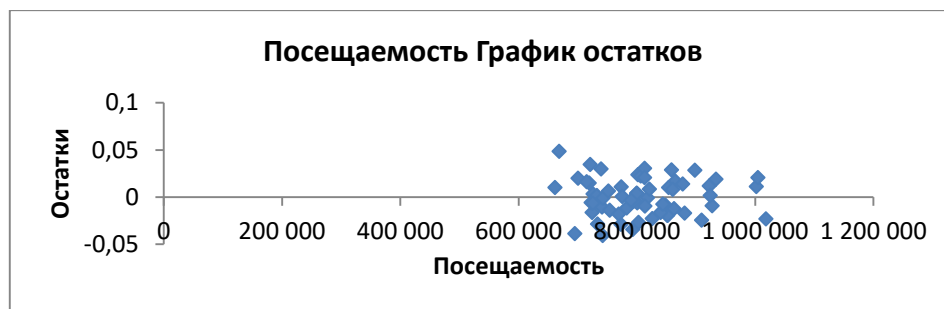


Рис. 10. График остатков

Установлена значимая прямая линейная связь между факторами ($r = 0,73$).

Изменения конвертации на 53,7% обусловлены изменением посещаемости ($R^2 = 0,537$) и на 46,3% другими не учтенными в модели факторами.

Коэффициент регрессии ($b = 3 \cdot 10^{-7}$) статистически значим ($p - value = 2,86 \cdot 10^{-11}$) и показывает, что увеличение посещаемости на 1000 человек приведет в среднем к увеличению конвертации на $3 \cdot 10^{-4}$.

2. Модель авторегрессии

Зависимость конвертации в текущем периоде (y_t) от посещаемости текущего периода (x_t) и конвертации прошлого периода (y_{t-1}):

$$y_t = 0,49 + 2,2 \cdot 10^{-7} x_t + 0,311 y_{t-1}.$$

Модель является статистически значимой ($F = 46,32$).

Точность модели высокая ($A = 4,2\%$).

Автокорреляция остатков отсутствует ($DW = 2,37$) (рис. 11-12).

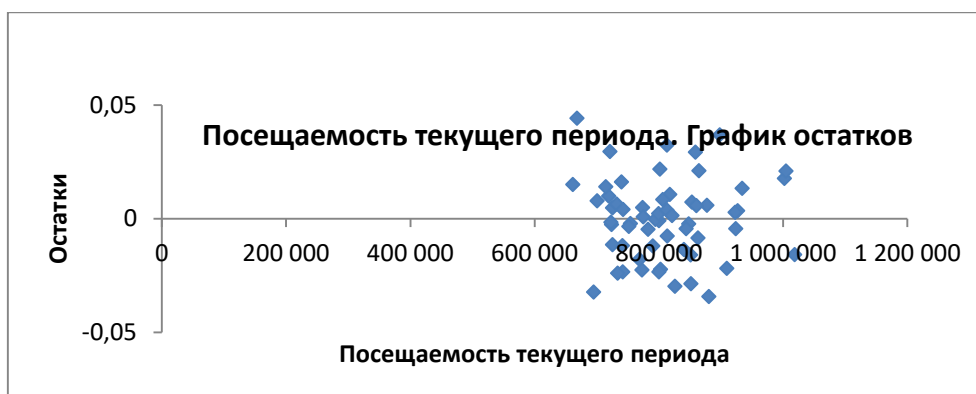


Рис. 11. График остатков посещаемости текущего периода

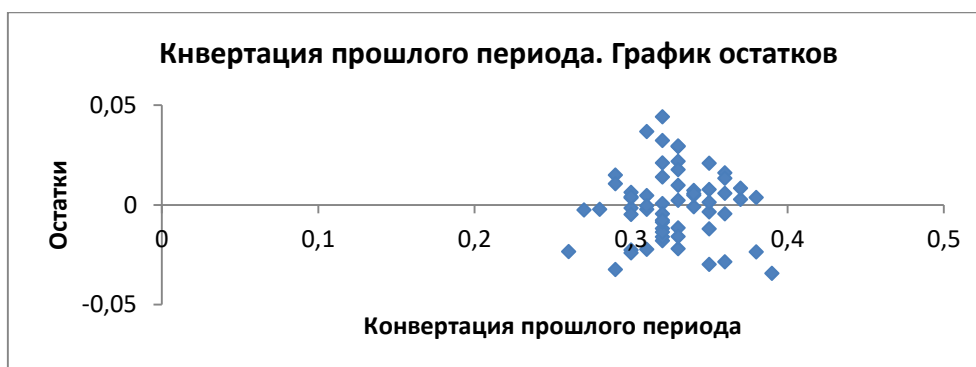


Рис. 12. График остатков конвертации прошлого периода



Установлена тесная линейная связь между факторами ($R = 0,79$).

Изменение конвертации текущего периода на 62,3% обусловлено изменением посещаемости текущего периода и конвертации прошлого периода ($R^2 = 0,623$) и на 37,7% другими не учтенными в модели факторами.

Коэффициент регрессии при факторе посещаемость текущего периода ($b = 2,2 \cdot 10^{-7}$) статистически значим ($p - value = 2,67 \cdot 10^{-9}$) и показывает, что увеличение посещаемости на 1000 человек приведет к увеличению конвертации в текущем периоде на $2,2 \cdot 10^{-4}$. (краткосрочный мультипликатор).

Коэффициент регрессии при факторе конвертация прошлого периода ($c = 0,311$) статистически значим ($p - value = 0,001$) и показывает, что увеличение конвертации в прошлом периоде на 1 приведет к увеличению конвертации в текущем периоде на 0,311.

Стандартизированные коэффициенты регрессии ($\beta = 0,63, \gamma = 0,30$) показывают, что на конвертацию текущего периода число посещений в текущем периоде оказывает большее влияние, чем конвертация прошлого периода.

Долгосрочный мультипликатор модели (при увеличении посещаемости на 1000 чел. в текущем периоде) равен $3,19 \cdot 10^{-7}$.

3. Модель линейной регрессии с учетом фактора времени

Зависимость конвертации (y_t) от посещаемости (x_t) и фактора времени (t):

$$y_t = 0.15155 + 1,95 \cdot 10^{-7} \cdot x_t + 0,00063 \cdot t.$$

Модель является статистически значимой ($F = 52,53$).

Точность модели высокая ($A = 4,3\%$).

Графическая иллюстрация приведена на рис. 13-14.

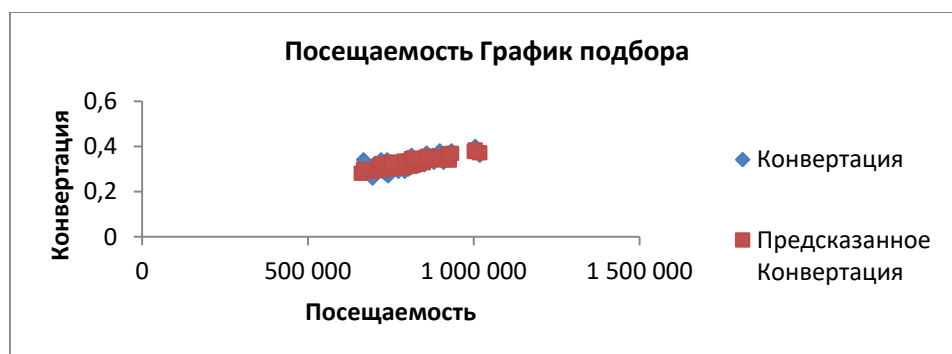


Рис. 13. График подбора по показателю посещаемости

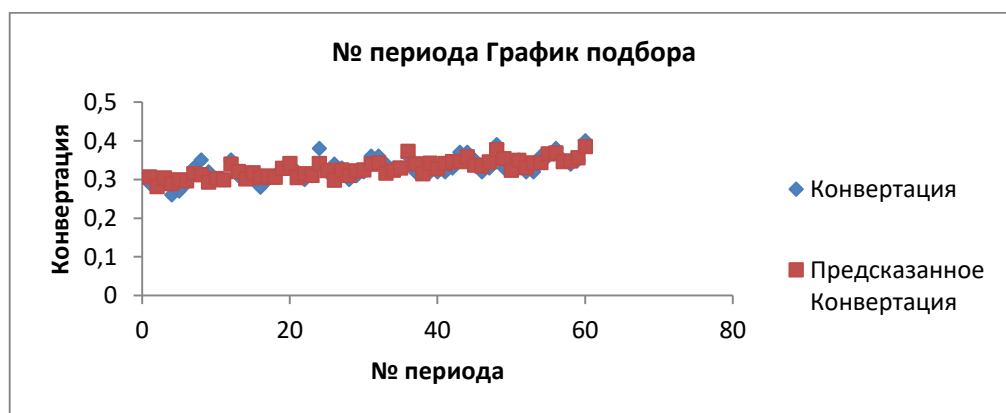


Рис. 14. График подбора по показателю времени

Установлена тесная связь между факторами ($R = 0,81$). Изменение конвертации текущего периода на 64,8% обусловлено изменением посещаемости текущего периода и фактора времени ($R^2 = 0,648$) и на 35,5% другими не учтенными в модели факторами.

Коэффициент регрессии при факторе посещаемость текущего периода ($b = 1,95 \cdot 10^{-7}$) статистически значим ($p - value = 1,1 \cdot 10^{-7}$) и показывает, что увеличение посещаемости на 1000 человек приведет к увеличению конвертации в текущем периоде на $1,95 \cdot 10^{-4}$ при неизменной тенденции.

Коэффициент регрессии при факторе времени ($c = 0.00063$) статистически значим ($p - value = 7,91 \cdot 10^{-5}$) и означает, что воздействие всех прочих факторов, кроме посещаемости, приведет к среднемесячному абсолютному приросту конвертации на 0,00063.

Заключение

Прикладной проект – наиболее эффективная форма работы студентов, приводящая к созданию реального продукта или его прототипа. Проектный подход можно рассматривать как единственный «мост» между рынком труда и образовательной сферой [3,4]. Наиболее значимым критерием проектного обучения, на наш взгляд, является «критерий реальности». Метод проектов способствует развитию умения выявлять проблемную ситуацию, анализировать ее, проводить наблюдения, строить гипотезы, обобщать полученные результаты, делать выводы. Можно отметить, что проектное обучение уверенно занимает свое место в системе высшего образования.

Список источников

1. 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.
2. Муллер, О. Ю. Теоретические и практические аспекты внедрения проектного обучения в вузе / О. Ю. Муллер // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2021. – Т. 5, № 1. – С. 6-9. – DOI 10.18503/2658-3186-2021-5-1-6-9. – EDN BOSSDY.
3. Муратова, И.А. Проектное обучение студентов как основное условие их готовности к профессиональной деятельности / И.А. Муратова // Современное педагогическое образование: науки об образовании. – 2022. - № 1. С. 171-175. – ISSN 2587-8328.
4. Донская, Е. Ю. Применение проектного обучения в высшей школе / Е. Ю. Донская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023 - Т. 11 - № 3 – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/13PDMN323.pdf>

Информация об авторах

Е.Ю. Скоробогатых – кандидат педагогических наук, доцент;
С.Н. Мухина – кандидат педагогических наук, доцент.

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 250-253

Научная статья

УДК 371.23

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-250-253

Ситуационное моделирование в процессе обучения курсантов военных институтов как инструмент совершенствования управления подразделением

Евгений Анатольевич Ерошкин¹✉, Александр Александрович Шмаков²✉,

Игорь Владимирович Иванов³✉

^{1,2,3,4} Новосибирский ордена Жукова военного института им. генерала армии И.К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Россия

¹eroschkinea@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-2456-0569>

²shmakovaa@mail.ru, <http://orcid.org/0009-0008-9997-9613>

³ivanovvng_87@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-2675-9376>.

Научный руководитель: Сидорина Татьяна Владимировна,

sidorinata@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0003-2163-7687>

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена подходом к решению проблемы усиления практической направленности процесса обучения будущих офицеров, углублению содержания программы обучения информацией от действующих офицеров СВО. Цель исследования состоит в обосновании комплекса практико-ориентированных задач для курсантов военных институтов. Методика и методология исследования включает обзор библиографических и нормативных источников, позволяющих раскрыть особенности моделирования ситуации виртуального окружения (СВО). Научная новизна. Рассмотрены классификации комплекса СВО по видам, по степени новизны, по циклу управленческих функций. Отмечается, что работа по методу СВО развивает способность к принятию командно-управленческих решений, развивает системное мышление, способствует формированию самостоятельности, готовности к изменениям и гибкости.

Ключевые слова: курсанты, военный институт, информация СВО, ситуации виртуального окружения, командно-управленческие решения.

Для цитирования: Ерошкин Е.А., Шмаков А.А., Иванов И.В. Ситуационное моделирование в процессе обучения курсантов военных институтов как инструмент совершенствования управления подразделением // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 250-253.

В своем докладе на Госсовете Российской Федерации «О стратегии развития России до 2020 года», говоря о необходимости новых подходов к военному строительству, президент России В.В. Путин сказал: «...Нам необходима ... инновационная армия, где к профессионализму, техническому кругозору и компетентности военных предъявляются требования принципиально иного, самого современного уровня». Важнейшей задачей военного образования является формирование профессиональной готовности будущих офицеров к активному вхождению в должность и качественному управлению подразделением. Реализация федеральных образовательных стандартов требует новых подходов к организации процесса образовательной деятельности.

Один из наиболее эффективных методов организации активной познавательной деятельности курсантов военного института является анализ ситуаций из опыта военной службы действующих офицеров. Такие ситуации представляют собой модели реальной или искусственной среды, которые можно наблюдать на экране компьютера, на игровом полигоне, в бумажном варианте и т.д., назовем их *ситуации виртуального окружения (СВО)*.

Метод анализа СВО развивает способность к принятию командно-управленческих решений, которые чаще всего не являются стандартными. Сталкиваясь с СВО, курсанты должны определить: какова проблема ситуации, какие условия позволяют ее оптимально решить, каковы материальные резервы решения проблемы, каков уровень морально-боевой готовности личного

состава по выполнению СБЗ, выстроить организационный алгоритм выполнения СБЗ, оценить риски применения подразделения в решении СБЗ и т.д. В целом, метод анализа СВО позволяет приобрести опыт действия в таких ситуациях, не подвергая опасности жизнь и здоровье подразделения [5].

В зависимости от цели и задач СВО могут иметь различные виды: *ситуация - проблема* (сочетание факторов из реальной сферы военной службы разных исторических периодов, различных регионов, различных стран), выявить тенденции; *ситуации – иллюстрации* (на конкретном примере из воинской практики демонстрируется результат процесса или механизм его действия), надо предложить свое видение результата и степень риска; *ситуация – оценка* (предлагается описание конкретного события и вариант в свое время принятых мер), когда надо оценить значение ситуации и правильность действий должностных лиц и предложить свой вариант действий; *ситуация - упражнение* (курсанты проводят микроисследование, используя справочную литературу) [1; 6; 7].

По степени новизны СВО делятся на три вида ситуаций: *ситуация известна* и для ее решения есть различные варианты, его надо только рассмотреть применительно к временному периоду и региону; *ситуация частично известна* и потому к известным решениям необходимо что-то добавить завершающий аспект, исходя из известных вариантов решений; *ситуация неизвестная* и потому необходим поиск способа ее решения.

Согласно *принципу управляемости*, на выбор задач СВО повлияло понимание значимости сделать процесс профессиональной подготовки направленным на усиление понимания логики функций управления, в том числе управления подразделением. Мы исходим из того, что понятие «управление» рассматривается исследователями как «совокупность непрерывных взаимосвязанных видов деятельности (действий, операций), называемые управленческими функциями» (Е.А. Гнатышина, М.А. Гончаров, Е.А. Григорьева, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, А.М. Новиков, Д.А. Новиков, Ю.Н. Петров, В.П. Симонов, П.И. Третьяков и Т.И. Шамова, Е.В. Яковлев, В.А. Якунин и др.).

Анализ литературы по теории управления показал, что состав и последовательность функций практически однотипен и среди них выделяют функции: *анализа* (изучение проблем и ситуаций; анализ противоречий, формулировка цели и задач деятельности); *мотивации* (активизация деятельности и побуждение к эффективному труду для достижения целей); *планирования* (программы по достижению цели; определение видов деятельности и мероприятий с указанием сроков выполнения); *организации* (способы выполнения программ; материально-техническое обеспечение их осуществления); *контроль* (обработка информации по результатам достижения цели; выявление причин состояния дел); *регулирование* (ликвидация причин негативного состояния дел; усиление причин положительного состояния дел).

В соответствии с содержанием управленческих функций, содержание СВО выбрано следующим:

- *ситуации по анализу* (видение миссии, стратегии и тактики действий подразделения; диапазон СБЗ, постановка цели и задач на разных уровнях управления подразделением);
- *ситуации по мотивации* (необходимое и достаточное информирование о реализации распоряжений командира подразделения; информация о процессах поощрения и наказания);
- *ситуации по планированию* (обеспечение структуры управления и субординации в подразделении в соответствии с руководящими документами);
- *ситуации по организации* (обеспечение оргкультуры подразделения на основе руководящих документов; обеспечение процессов вводной информации (предстоящие СБЗ); способы выполнения СБЗ; материально-техническое обеспечение осуществления СБЗ);
- *ситуации по контролю* (выявление и анализ результатов действий подразделения при выполнении СБЗ; подведение итогов выполнения СБЗ; выявление причин состояния дел по выполнению СБЗ подразделением; оценка состояния воинской оргкультуры подразделения);
- *ситуации по регулированию* (корректировка действий на основе выявленных причин состояния дел по выполнению СБЗ подразделением; ликвидация причин негативного состояния дел; усиление причин положительного состояния дел). [4; 9; 10; 11].

Работа над СВО реализуется на занятиях в процессе обучения в военном институте, при подготовке и проведении соревнований по «Управленческому минимуму», а также в процессе войсковой стажировки с личным составом подразделения (Рис.).



Рис. Курсанты на подготовке и соревновании по «Управленческому минимуму», на войсковой стажировке с личным составом подразделения

Среди способов предъявления СВО: устный рассказ участников боевых действий; случай из воинской практики частей и подразделений; материал из газеты, журнала, книги; эпизод из кино или видеофильма; схема, график, диаграмма; материалы наблюдения за действиями военнослужащих на учениях, занятиях по боевой подготовке, на дежурстве, в суточном наряде и т.п. [3].

По мнению Е.А. Бударина, среди ряда противоречий применения СВО можно выделить следующее: недостаточное соответствие между содержанием обучения (знаниями, включенными в учебные программы) и содержанием деятельности военных специалистов [2], что снижает практическую направленность методического обеспечения процесса обучения будущих офицеров.

Таким образом, применение ситуационно-деятельностного подхода в обучении будущих офицеров посредством моделирования ситуаций виртуального окружения боевой обстановки, имитации типичных ситуаций и выработке умений и навыков адекватных и правомерных действий и способов решения возникающих СБЗ в условиях, максимально приближенных к реальным позволяет будущим офицерам подготовиться к командирской должности в логике выполнения цикла-процесса действий командира по управлению личным составом воинского подразделения. Проблема исследования носит практико-ориентированный характер. Метод анализа ситуаций занимает, по мнению исследователей, промежуточное место между дискуссионными и игровыми методами, их часто называют кейс-методом.

Конкретная ситуация, рассматриваемая нами как ситуации виртуального окружения (СВО), представляют собой изложение случая из практики профессионального окружения, используемое в качестве учебных моделей, и применяемых в процессе обучения курсантов военных институтов как инструмент совершенствования управления подразделением. Среди особенностей СВО: в их основе лежит конкретная ситуация профессиональной деятельности, разрешение которой подкреплено результатами специальных наблюдений; в их описании содержатся факторы, которые не имеют к ней прямого отношения; они могут не иметь однозначного решения.

Идея анализа ситуаций заключается в том, что на занятии обучаемые анализируют и решают конкретные проблемные ситуации, взятые из профессиональной практики и получают не только теоретические знания, но и тренируются применять их на практике. Среди задач, решаемых методом анализа ситуаций: обучение участников анализу и алгоритмам решения реальных практических ситуаций, формировать навыки отделения важного от второстепенного, формулировать проблемы; формирование умений взаимодействовать друг с другом; моделировать особо сложные ситуации коллективно, так как даже самый способный специалист не в состоянии единолично охватить все аспекты проблемы и коллективное решение является самым адекватным; демонстрация многозначности возможных решений [8]. Поэтому метод СВО развивает способность к принятию командно-управленческих решений, развивает системное мышление, способствует формированию самостоятельности, готовности к изменениям и гибкости.

Список источников

1. Акулова О.А., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентностей учащихся: Учебно-методическое пособие для педагогов школ. - СПб.: КАРО, 2008. - 96 с.
2. Бударин Е.А. Использование метода решения конкретных ситуационных профессиональных задач в подготовке курсантов военно-морских институтов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2010. - №11-2. - С. 176-810.

3. Гудков Н.А., Груненков Ю.П., Мотин В.В. Инновационное обучение в системе дополнительного профессионального образования на основе блочно-модульного формирования учебно-программной документации: Учебно-методическое пособие. – Домодедово, ВИПК МВД России, 2012. С. 5-6.
4. Лагутин А.Г., Руфф Г.В., Сидорина Т.В. Целеполагание как основа самоуправления курсантами своими образовательными действиями // Проблемы современного педагогического образования. – Новосибирск, 2018. - №58-3. – С. 163-166.
5. Макаров В.Л., Бахтизин А.Р., Сушко Е.Д. Ситуационное моделирование – эффективный инструмент для стратегического планирования и управления // Управленческое консультирование, 2016 - № 6. – С. 26-39.
6. Масаев В.Н. Использование ситуационного моделирования для формирования практических навыков профессиональной готовности специалиста системы-112 (тезисы) Актуальные проблемы формирования культуры безопасности жизнедеятельности. XXI Международная научно-практическая конференция по проблемам защиты территорий и населения от чрезвычайных ситуаций. 17-18 мая 2016г, Ногинск, Россия. Сборник тезисов. - Ногинск: ФГБУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ), 2016. - с. 122-123.;
7. Маткаримова Д.Ш. Технология конструирования ситуационных задач в содержании практического обучения. // Молодой ученый. - 2012. - №4. - с. 434-437.
8. Махотин Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология // Вестник РМАТ, 2014. - №1. – С. 94-98.
9. Сидорина Т.В. Основы управленческого консультирования. Учеб. пособие. – Новосибирск: СИУ, 2014. – 215 с.
10. Сидорина Т.В. Экспертирование образовательных систем // В мире научных открытий, 2010 - №4-8. - С. 72-74.
11. Справочник командира: Практическое издание. Серия «Право в Вооруженных Силах – консультант»/ Байков Ю.А., Бадэко В.И., Борисов О.А., Будай С.Н., Бука О.А., Синкевич Ю.С., Субботин И.Б., Тараненко В.В, Тарасов М.В., Тюрин А.И., Филимонов О.В., Фортунин В.Е. .–М.: «За права военнослужащих», 2006. – Вып. 69. – 448 с.

Информация об авторах

Е.А. Ерошкин – адъюнкт адъюнктуры;

А.А. Шмаков – адъюнкт адъюнктуры;

И.В. Иванов – адъюнкт адъюнктуры.

Научный руководитель:

Т.В. Сидорина, доктор педагогических наук, профессор; член-корр. Международной Академии психологических наук; член-корр. Российской Академии Естествознания.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 254-257
Научная статья
УДК 378.1
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-254-257

Инновационные технологии в системе преподавания огневой подготовки в военных образовательных организациях войск национальной гвардии РФ

Александр Васильевич Жемчужников

Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации,
Пермь, Россия, zemchyg63@mail.ru

Аннотация. Раскрываются возможности и перспективы применения инновационных технологий в реализации основной профессиональной образовательной программы по дисциплине «Огневая подготовка». Демонстрируются опыт и педагогические результаты применения WEB-решений в рамках освоения образовательного курса. Выделен подавляющий ряд преимуществ применения инновационных технологий обучения огневой подготовке в сравнении с традиционными формами освоения вышеуказанной дисциплины. Раскрыты особенности применения программного обеспечения образовательного процесса в условиях импортозамещения и перехода на отечественное программное обеспечение. Сделан акцент на применении программных средств в рамках организации самостоятельной работы курсантов военных образовательных организаций. Поднимается проблема необходимости организации целенаправленной работы с обучающимися по формированию психологической готовности обучающихся к применению боевого ручного стрелкового оружия и средств ближнего боя в рамках освоения курса. Предложен инновационный способ повышения уровня психологической готовности с использованием инновационных средств дополненной реальности при организации практических стрельб.

Ключевые слова: огневая подготовка, курсант военной образовательной организации высшего образования, WEB-технологии в военном образовании, инновационные способы обучения стрельбе.

Для цитирования: Жемчужников А.В. Инновационные технологии в системе преподавания огневой подготовки в военных образовательных организациях войск национальной гвардии РФ // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 254-257.

Процесс подготовки военных кадров для решения задач обороны и безопасности государства и общества осуществляется путем реализации основных и дополнительных профессиональных образовательных программ в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность [2]. Войска национальной гвардии Российской Федерации с даты основания (2016 г.) находятся в состоянии постоянного реформирования и качественного изменения структуры, системы подготовки и всестороннего обеспечения. Задачи, выполняемые воинскими частями и подразделениями, требуют формирования профессионально подготовленных кадров, обладающих компетенциями, отвечающими современным требованиям развития науки и техники и обеспечивающими гарантированное выполнение возложенных на войска задач [1]. В связи с этим, в системе боевой подготовки появляются новые разделы, раскрывающие необходимость применения войск в современных условиях обстановки, в том числе в условиях угрозы применения беспилотных воздушных судов. Однако, система огневой подготовки придерживается традиционных форм проведения занятий, что открывает новые возможности для совершенствования как методической базы с использованием инновационных технологий, так и системы преподавания вышеуказанной дисциплины.

Развитие и внедрение современных средств разработки программного обеспечения позволяет с использованием академической информационной и учебно-лабораторной базы разрабатывать прикладное программное обеспечение для изучения различных дисциплин. В свою очередь, информационные технологии, в том числе WEB-решения позволяют качественно изменить

методику преподавания дисциплины «Огневая подготовка» и повысить уровень владения обучающихся боевым ручным стрелковым оружием и средствами ближнего боя.

Анализ основных профессиональных образовательных программ военных образовательных организаций войск национальной гвардии Российской Федерации позволяет сделать вывод, что структура подготовки включает в себя четыре ключевых компонента: теоретическая подготовка, знания основ и правил стрельбы, выполнение нормативов с образцами боевого ручного стрелкового оружия и средствами ближнего боя, выполнение практических стрельб.

Особенности освоения теоретической базы содержания дисциплины включает в себя изучение назначения, тактико-технических характеристик, общего устройства, а также работы частей и механизмов образцов боевого ручного стрелкового оружия. В настоящее время теоретический курс реализуется с использованием презентаций, плакатов и т.д.

На наш взгляд, с целью повышения качества освоения содержания дисциплины целесообразно использовать различные WEB-решения, такие как «Обучающая программа: 40 мм подствольный гранатомет ГП-25» [5], «Обучающая программа: 9 мм пистолет Ярыгина» (рис. 1) [6], «Обучающая программа: 5,45 мм автомат Калашникова АК200» [7], разработанные научным коллективом Пермского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации.



Рис. Главное окно обучающей программы 9 мм пистолет Ярыгина

Представленные выше программные решения имеют ряд преимуществ в сравнении с традиционными учебными презентациями и информационными стендами:

1) WEB-решения обеспечивают обеспечение кроссплатформенности, что обеспечивает возможность применения программного обеспечения на любых устройствах, что является особенно актуальным в условиях перехода на отечественное программное обеспечение [3].

2) Образовательная траектория при организации занятия имеет нелинейную структуру, что дает научно-педагогическому составу дополнительные возможности в организации занятия. Появляется возможность разобрать в деталях наиболее сложные моменты.

3) Обеспечение постоянного доступа к программному обеспечению позволяет обучающимся в часы самостоятельной работы использовать для освоения содержания дисциплины.

4) Возможность детального изучения всех частей и механизмов боевого ручного стрелкового оружия, а также особенности их функционирования и взаимодействия.

5) Обеспечение самоконтроля усвоения знаний обучающихся с использованием интегрированной в проект системы тестирования.



6) Применение указанных выше проектов для организации практических занятий по разборке (сборке), техническому обслуживанию и ремонту образцов боевого ручного стрелкового оружия и средств ближнего боя.

7) Исключение проблемы недостатка (отсутствия) учебных образцов боевого ручного стрелкового оружия и средств ближнего боя в военных образовательных организациях высшего образования.

Масштабирование представленных выше проектов до уровня войск позволит не ограничиваться их использованием для реализации основных и дополнительных образовательных программ в условиях военных образовательных организаций высшего образования и внедрить их в систему боевой подготовки, что позволит повысить уровень подготовки прапорщиков, старшин, сержантов и солдат.

Психологическая составляющая подготовки офицеров к применению образцов боевого ручного стрелкового оружия и средств ближнего боя как отдельный раздел дисциплины в настоящее время не рассматривается. Реализация готовности обучающихся к применению оружия реализуется в рамках всех четырех разделов огневой подготовки, представленных выше. В целом, проблема психологической готовности обучающихся к применению оружия имеет два ключевых компонента: преодоление страха оружия, преодоление страха стрельбы. Если страх оружия в настоящее время решается способом использования образцов боевого ручного стрелкового оружия и средств ближнего боя на всех видах занятий по дисциплинам военно-профессионального цикла, то решение вопроса по преодолению страха стрельбы выполнением учебных упражнений практических стрельб по мишеням реализуется не в полном объеме. Одним из инновационных способов преодоления данного вида страхов у курсантов военных образовательных организаций высшего образования видится применение средств дополненной реальности на практических занятиях по стрельбе [4]. Так, средства дополненной реальности позволят обеспечить стрельбу по спроецированной в них цели, что положительно скажется на уровне психологической готовности будущих офицеров.

Таким образом, применение инновационных технологий в системе подготовки офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации позволит сделать программу подготовки специалистов насыщеннее, интереснее, а также с наибольшей степенью вовлечь обучающихся в образовательный процесс. Тем самым, это позволит повысить престиж военного образования. Понимание структуры дисциплины «Огневая подготовка» и необходимости применения инновационных технологий в реализации курса научно-педагогическим составом военных образовательных организаций позволит повысить качество обучения курсантов военных образовательных организаций высшего образования, которые после завершения обучения займут достойные места на офицерских должностях.

Список источников

1. Курилов, А. В. Инновационные технологии в системе подготовки курсантов военных институтов войск национальной гвардии к охране объектов / А. В. Курилов, Д. А. Шиленин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 4 (194). – С. 247-251.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // КонсультантПлюс : [справочно-правовая система]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 07.09.2023).
3. Полковников, А. В. Роль и значение электронной образовательной среды в системе подготовки офицеров / А. В. Полковников // Актуальные вопросы повышения эффективности огневой подготовки в силовых структурах: теория и практика (III Макаровские чтения) : Всероссийский сборник научно-практических материалов, Пермь, 23 мая 2023 года / Под общей редакцией О.А. Емельянова. Том Выпуск 3. – Пермь: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», 2023. – С. 186-191.
4. Полковников, А. В. Средства дополненной реальности в обучении как фактор формирования психологической устойчивости будущих офицеров войск национальной гвардии / А. В. Полковников // Национальная безопасность и молодежная политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA-мире : материалы Международной научно-практической конференции, Челябинск, 21–22 апреля 2021 года. – Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2021. – С. 455-459.

5. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2022684670. Полковников А.В., Хирьянов В.Ю., Жемчужников А.В. – Заявка №2022684097. Дата поступления 6 декабря 2022 г. Зарегистрировано в Реестре программ для ЭВМ 16 декабря 2022 г.

6. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2022664877. Полковников А.В., Полковников П.В., Пугачев П.В., Лымарев В.Н., Неверов А.И., Тукачева Т.П., Реус И.Р., Гараев А.З., Уварина Н.В., Кузьмицкий Г.Э., Лунев А.Н., Вихарев С.А., Савченков А.В. – Заявка №2022663569. Дата поступления 19 июля 2022 г. Зарегистрировано в Реестре программ для ЭВМ 5 августа 2022 г.

7. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2023617788. Полковников А.В., Полковников П.В., Хирьянов В.Ю., Реус И.Р., Неверов А.И., Пугачев П.В., Лунев А.Н., Гараев А.З., Кузьмицкий Г.Э., Лымарев В.Н. – Заявка №2023615625. Дата поступления 24 марта 2023 г. Зарегистрировано в Реестре программ для ЭВМ 13 апреля 2023 г.

Информация об авторе

А.В. Жемчужников – доцент.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 258-263
Научная статья
УДК 378.046.4
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-258-263

Потенциал подготовки летного состава государственной авиации к межсубъектному взаимодействию

Виталий Олегович Порошин

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия
им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Министерства обороны
Российской Федерации, tu134_vitalja@mail.ru

Аннотация. Рассматривается вопрос подготовки летного состава к межсубъектному взаимодействию в экипаже как фактора обеспечения безопасности полетов государственной авиации. Целью статьи является анализ существующих теоретических положений и практик подготовки авиационного персонала к межсубъектному взаимодействию. Раскрывается сущность обучения CRM, его роль в обеспечении безопасности полетов гражданской авиации и соотносится со спецификой деятельности и подготовки к полетам летного состава государственной авиации. На основе проведенного анализа формулируется вывод о непротиворечивости, наличии потенциала и целесообразности внедрения программы обучения межсубъектному взаимодействию в систему подготовки к полетам летного состава государственной авиации Российской Федерации. При этом, реализацию подготовки к межсубъектному взаимодействию предлагается осуществлять через программу CRM-обучения в рамках как общей подготовки к полетам, так и путем организации специализированных курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: летный состав, государственная авиация, безопасность полетов, межсубъектное взаимодействие

Для цитирования: Порошин В.О. Потенциал подготовки летного состава государственной авиации к межсубъектному взаимодействию // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 258-263.

Современное развитие авиационной промышленности направлено на повышение безопасности для жизни и здоровья как выполняющих полет членов экипажа, так и их пассажиров. При этом, одним из важных направлений этой деятельности, по мнению организаций, занимающихся обеспечением безопасности полетов, выступает уменьшение влияния на них так называемого «человеческого фактора».

Человеческий фактор, следуя его определению, данному Международной организацией гражданской авиации (ИКАО), мы понимаем, как систему знаний «о людях в той обстановке, в которой они живут и трудятся, о их взаимодействии с машинами, процедурами и окружающей обстановкой, а также о взаимодействии людей между собой» [8, с. 13].

Статистика авиационных происшествий, связанных с влиянием человеческого фактора, варьируется в зависимости от выборки и методики подсчета. Так, по данным ИКАО от 60 до 80 процентов всех инцидентов и несчастных случаев с авиаперевозчиками, фактором, способствующим их возникновению, является человеческая ошибка [10, с. 4]. При этом отмечается, что основные проблемы, возникающие в таких ситуациях связаны не с техническими аспектами эксплуатации самолета, а с плохим принятием групповых решений, неэффективной коммуникацией, неадекватным руководством и плохим управлением задачами или ресурсами.

В результате исследований человеческого фактора и его влияния на безопасность полетов ИКАО были выпущены сборники, предназначенные для использования нормативными органами, подразделениями по обеспечению безопасности полетов и проведению расследований, учебными центрами, а также управленческим персоналом авиакомпаний [8; 9]. Данные сборники раскрывают концепцию человеческого фактора в авиации и содержат учебные программы подготовки пилотов, диспетчеров управления воздушным движением (УВД) и других специалистов в этой области.

Кроме того, в результате проведенных исследований была разработана модель SHEL, получившая свое название путем сложения первых букв названий ее составных компонентов:

- Software – процедуры (правила, руководства, программное обеспечение и т.д.);
- Hardware – объект (машина и оборудование);
- Environment – среда (условия взаимодействия остальных трех компонентов);
- Liveware – субъект (человек).

Для наглядности и понимания взаимосвязей между компонентами человеческого фактора модель была представлена в виде блок-схемы (Рис.).

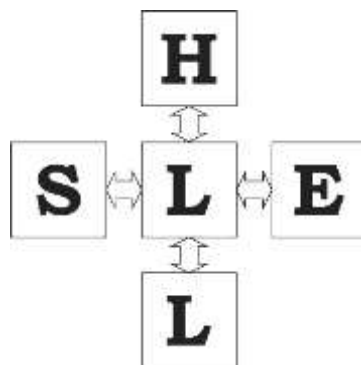


Рис. Взаимосвязь компонентов модели SHELL

Как мы видим, в центре модели находится субъект, как ключевой компонент человеческого фактора, остальные, при этом, являются обеспечивающими. «Люди не взаимодействуют идеально с различными компонентами той среды, в которой они работают. Во избежание напряженности в системе другие компоненты системы должны быть тщательно подогнаны к людям» [9, с. 30].

Таким образом, реализация человеческого фактора заключается в обеспечении деятельности пилота, как субъекта, прочной связью с остальными взаимодействующими компонентами. Раскроем сущность этих связей.

– субъект-процедуры (L-S) – заключается во взаимодействии летного состава с нормативной и справочной документацией (нормативы, руководства, контрольные перечни, издания, программное обеспечение ЭВМ и т.д.), ясность и точность представленной информации в которых позволяет исключить ошибочное или неоднозначное ее восприятие.

– субъект-объект (L-H) – заключается во взаимодействии летного состава с элементами конструкции и систем управления самолетом, эргономичность которых обеспечивает комфортную и исключаяющую ошибочные действия эксплуатацию (удобство кресел, расположение и форма переключателей, дисплеев и т.д.).

– субъект-среда (L-E) – включает в себя не только взаимодействие летчика с различными состояниями атмосферы, метеорологическими явлениями и микроклиматом кабины (турбулентность, смена часовых поясов, температура и давление воздуха в кабине и т.д.), но и деятельность в условиях текущих организационных, политических и финансовых ограничений (государственное регулирование, инфраструктура, финансовое положение, требования авиакомпаний), способных оказать негативное влияние на качество принимаемых решений.

Кроме того, на представленной блок-схеме можно наблюдать дополнительный субъект, вступающий в качестве обеспечивающего компонента. Такой межкомпонентной (субъект-субъектной) связью выступает межсубъектное взаимодействие членов экипажа между собой, а также с обеспечивающим персоналом (диспетчерами УВД, техническим составом и т.д.).

Если остальные три компонента (полетную документацию, эргономику кабины экипажа, аппаратуру, температуру и давление воздуха в кабине и т.д.) можно подстроить под обеспечение комфорта и безошибочной деятельности летчика путем технических решений, то проблема обеспечения межсубъектного взаимодействия членов экипажа, до сих пор находится в фокусе внимания научного сообщества [14; 16; 17].

Разработке проблемы межсубъектного взаимодействия летчиков также способствовало введение ИКАО лицензии пилота многочленного экипажа (Multi-Crew Pilot License (MPL)),



предполагающее дополнение умений, связанных с пилотированием воздушного судна и эксплуатацией его систем, способностью эффективно взаимодействовать в экипаже. В результате проведенных исследований (С. Э. Грегориш, Р. Л. Хельмрайх, Дж. Орасану и др.) был сформулирован комплекс «нетехнических» умений, получивший название «Управление ресурсами экипажа» (Crew resource management (CRM)) [11; 12; 13; 15].

В качестве его основной концепции отмечается, что «владение CRM не может преодолеть недостаток мастерства, а высокое техническое мастерство не может гарантировать безопасную эксплуатацию при отсутствии эффективной координации действий экипажа» [10, с.5]

Учитывая отмечаемый потенциал обучения CRM летного состава гражданской авиации, целесообразно провести анализ возможности и целесообразности ее реализации по отношению к летному составу государственной авиации Российской Федерации.

Для этого необходимо раскрыть более подробно сущность обучения CRM, ее основные методологические позиции и соотнести со спецификой подготовки летного состава государственной авиации.

Основной идеей обучения CRM, согласно консультативному циркуляру ИКАО, является «предотвращение авиационных происшествий путем повышения эффективности работы экипажа за счет улучшения координации действий экипажа» [10, с. 5].

Система обучения CRM включает в себя три компонента (первоначальная индоктринация (осведомленность); повторяющаяся практика и обратная связь; постоянное усиление), последовательная реализация которых способствует эффективному освоению летным составом способности к межузбъектному взаимодействию. Рассмотрим их более подробно:

1. Первоначальная индоктринация (осведомленность) – предполагает формирование понимания целевых установок обучения CRM, осознания важности освоения соответствующих умений, а также выявления устойчивых проблем в координации членов экипажа и их учета при реализации конкретной программы. Для этого используются: лекции, аудиовизуальные презентации, дискуссионные группы, ролевые упражнения, компьютерное обучение и видеозаписи примеров хорошего и плохого поведения в команде.

2. Повторяющаяся практика и обратная связь – предполагает включение программы обучения CRM в качестве постоянной части периодической переподготовки и повышения квалификации летного состава. При этом особое внимание уделяется взаимодействию экипажей при полете на тренажерах (line-oriented flight training (LOFT)), а также его анализу с использованием средств обратной связи (видеозапись, экспертная оценка) и самоанализа.

3. Постоянное усиление – предполагает реализацию принципов CRM не только в рамках производственной деятельности (при выполнении полетов), но и при прохождении непосредственно самого обучения, а также в административно-хозяйственной и повседневной деятельности летного состава. Это позволит сформировать надежную и долгосрочную установку на эффективную координацию при осуществлении межузбъектного взаимодействия.

Проанализировав систему обучения CRM, можно выделить следующие ее свойства:

- комплексность – применение всех компонентов человеческого фактора для повышения эффективности работы экипажа;
- масштабность – охват всего взаимодействующего персонала (включая диспетчеров УВД, агентов посадки на гейте и т.д.);
- интегративность – возможность интеграции во все формы обучения летного состава;
- межличностная ориентированность – концентрируется на отношениях и поведении членов экипажа и их влиянии на безопасность;
- одноранговость – использует экипаж в качестве единицы обучения;
- включенность – требует активного участия всех членов экипажа, позволяя проанализировать свое собственное поведение и принять решения о том, как улучшить командную работу в кабине пилота;
- профессиональность – выдвигает требования к обладанию проверяющими пилотами, инструкторами и супервайзерами высокой квалификацией в области SOP-оператора (standard operating procedures) и прохождению специального обучения CRM.

Содержание типовой программы обучения CRM включает в себя две основные темы:

1. Коммуникационные процессы и поведение при принятии решений – данная тема направлена на изучение факторов, оказывающих влияние на эффективность межличностной

коммуникации, а также освоение и развитие умений устного общения, принятия решений, разрешения конфликтов и т.д.

Тема включает в себя:

- обучение профилактике и решению оперативных и межличностных проблем в рамках проведения инструктажа с авиационным персоналом;
- формирование осознания членами экипажа необходимости отстаивания собственной позиции, если она, по их мнению, является наиболее продуктивной;
- развитие у обучаемых умение критического анализа и самоанализа реализуемой в коллективе коммуникации и командной работы;
- демонстрацию обучаемым эффективных методов разрешения разногласий между членами экипажа при интерпретации информации, предложении планов действий, а также поддержания открытого общения при разрешении конфликтов;
- демонстрацию обучаемым эффективных методов поиска и оценки информации, а также освоение ими типовых моделей группового процесса принятия решений, помогающих сделать правильный выбор в ситуациях, когда информация является неполной или противоречивой.

2. Формирование и поддержка команды – данная тема направлена на освоение эффективных инструментов межличностного взаимодействия при реализации профессиональных функций как в качестве руководителя, так и подчиненного, обучение распознаванию различных типов личности и стилей управления и взаимодействию с ними.

Тема включает в себя:

- демонстрацию обучаемым преимуществ управленческой деятельности с обеспечением баланса между уважением к авторитету и поддержанием стремления членов экипажа к самоутверждению;
- формирование осознания важности проявления чуткости к личностям и стилям деятельности других членов экипажа, поддержания дружелюбной, непринужденной и поддерживающей атмосферы при выполнении задач, а также распознавания симптомов усталости и стресса и принятия соответствующих мер;
- развитие у обучаемых способностей в сохранении осведомленности об обстановке и прогнозировании непредвиденных обстоятельств через освоение методов мониторинга и выполнения поставленных задач, запроса новой информации и реагирования на нее, заблаговременную подготовку к необходимым мероприятиям, а также правильное распределение задач между отдельными лицами, направленное на исключение отвлечения внимания авиационного персонала от выполнения критических важных задач;
- знакомство обучаемых с проблемой влияния стресса, усталости, а также личных и межличностных проблем на индивидуальные когнитивные функции и производительность команды в стрессовых ситуациях, освоение методов противодействия влиянию негативных факторов, влияющих на восприятие и принятие решений.

Анализ содержания CRM обучения позволяет выделить следующие специфические принципы его реализации:

- ориентация на нелетные функции – направленность процесса обучения членов экипажа на взаимный мониторинг, выявление и оспаривание ошибочных действий друг друга;
- положительное подкрепление контроля – формирование у обучаемых понимания того, что обращение с выявленной ошибкой или вопросом по поводу конкретных решений и действий членов экипажа является желательным поведением и частью культуры безопасности полетов, а также не несет за собой негативных последствий;
- продуктивной коммуникации – наполнение учебного процесса практическими задачами, результат решения которых зависит от эффективности взаимодействия членов экипажа (точности, понятности и целесообразности передаваемой информации, а также учета временных характеристик конкретной ситуации).

Проведенный анализ организационной структуры, деятельности и подготовки летного состава подразделений государственной авиации, позволяет выделить следующие их специфические особенности по отношению к гражданским авиакомпаниям:

1. В организационном аспекте – состав экипажей воздушных судов имеет долгосрочный характер (определяется и уточняется каждые 6 месяцев), возникновение конфликтных ситуаций в которых негативно скажется на деятельности всего авиационного подразделения. Кроме того,



лица, определенные в качестве командиров экипажей, сохраняют свой статус руководителя по отношению к членам экипажа вне полетов, обладают всей полнотой распорядительной власти и несут ответственность за все стороны их повседневной деятельности [2]. Это обуславливает необходимость построения долгосрочных, доверительных и продуктивных межличностных связей в коллективе как фактора повышения эффективности не только отдельных полетных заданий, но служебно-профессиональной деятельности в целом.

2. В деятельностном аспекте – летный состав государственной авиации выполняет не только задачи перевозки пассажиров и грузов, но и боевые задачи (полеты на воздушную разведку, бомбометание, пуски ракет и т.д.) в условиях повышенного риска для жизни, повышенного психоэмоционального напряжения и скоротечности развития опасных для экипажа ситуаций. Это обуславливает необходимость осуществления специализированной подготовки членов экипажей к взаимодействию в подобных условиях, а также к выявлению и предупреждению психоэмоциональных факторов способных оказать негативное влияние на выполнение полетного задания.

3. В педагогическом аспекте – подготовка членов экипажей к полетам определяется нормативными документами, регламентирующими деятельность государственной авиации (ФАП ШС, ФАПШ ГА, ФП ИВП и др.) [3; 4; 5], анализ содержания которых выявил недостаточное внимание к подготовке к межличностному взаимодействию членов экипажа. Кроме того, в трудах, посвященных военной авиационной психологии, раскрываются преимущественно психофизиологические особенности деятельности летного состава, уделяя недостаточное внимание его личностным и межличностным аспектам [1].

Таким образом, соотнеся специфику деятельности подразделений государственной авиации с сущностью и принципами обучения CRM, можно отметить наличие потенциала в его реализации для решения задач:

- долгосрочного продуктивного взаимодействия членов экипажей, своевременного решения и профилактики конфликтных ситуаций;
- эффективного взаимодействия членов экипажа в условиях повышенного психоэмоционального напряжения;
- содержательного наполнения подготовки многочленных экипажей к совместному выполнению полетных заданий.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод о наличии потенциала и целесообразности внедрения программы обучения CRM, как инструмента освоения межсубъектного взаимодействия, в систему подготовки к полетам летного состава государственной авиации Российской Федерации в рамках как общей подготовки к полетам, так и путем организации специализированных курсов повышения квалификации.

Список источников

1. Военная авиационная психология: Сборник лекций / Под ред. академика РАО В.А. Пономаренко. – М.: Издательство «Перо», 2021. – 600 с.
2. Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных сил Российской Федерации : Указ Президента РФ от 10 ноября 2007 № 1495 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72806 (дата обращения : 15.09.2023).
3. Об утверждении Федеральных авиационных правил по штурманской службе государственной авиации : приказ Министра обороны РФ от 30 апреля 2007 № 150 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_69225 (дата обращения : 15.09.2023).
4. Об утверждении Федеральных авиационных правил производства полетов государственной авиации : приказ Министра обороны РФ от 24 сентября 2004 № 275 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_50276 (дата обращения : 15.09.2023).
7. Об утверждении Федеральных правил использования воздушного пространства Российской Федерации : Постановление Правительства РФ от 11 марта 2010 № 138 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_98957 (дата обращения : 15.09.2023).
8. Руководство по обучению в области человеческого фактора. Doc. 9683-AN/950. – Канада, Монреаль : ИКАО, 1998. – 333 с.
9. Руководство по управлению безопасностью полетов (РУБП). Doc 9859. – Канада, Монреаль : ИКАО, 2009. – 318 с. – ISBN 978-92-9231-410-1.
10. Crew resource management training : Advisory Circular (AC No: 120-51E). – U.S., Washington : Dept. of Transportation, Federal Aviation Administration, 2004. – 16p.

11. Gregorich S. E., Wilhelm J. A. Crew resource management training assessment // Cockpit resource management. – 1993. – Pp. 173-198.
12. Helmreich, R. L., Foushee, H. C. Why CRM? Empirical and Theoretical Bases of Human Factors Training // Crew Resource Management. – 2010. – Pp. 3-57. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-374946-8.10001-9>.
13. Helmreich, R. L., Wilhelm, J. A. Outcomes of crew resource management training // The International journal of aviation psychology. – 1991. – Vol. 1(4). – Pp. 287-300. https://doi.org/10.1207/s15327108ijap0104_3.
14. Kovtun, O., Kokarieva, A., Khaidari, N. Modeling a Repertoire of Pilots' Professional Communication Skills for Meeting Flight Safety and Aviation Security Challenges // Networked Control Systems for Connected and Automated Vehicles. – 2022. – Vol. 2 – Pp. 1069-1078. https://doi.org/10.1007/978-3-031-11051-1_109.
15. Orasanu, J., Davison, J. The Role of Risk in Aviation Decision Making: How Pilots Perceive and Manage Flight Risks // Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting. – 2001. – Vol. 45. – Pp. 58-62. <https://doi.org/10.1177/154193120104500213>.
16. Puchalska, G., Kernytska, L. Theoretical analysis of the problem of forming the readiness of future civil aviation pilots for interaction in production and technological activities // Scientific Bulletin of Flight Academy. Section: Pedagogical Sciences. – 2022. – Vol. 12. – Pp. 94-100. <https://doi.org/10.33251/2522-1477-2022-12-94-100>.
17. Santos, I., Vieira, A., Morais, P. Poor communication skills means high risk for aviation safety // Gestão & Regionalidade. – 2014. – Vol. 30. – Pp. 123-137. <https://doi.org/10.13037/gr.vol30n88.2541>.

Информация об авторе

В.О. Порошин – кандидат педагогических наук, старший штурман корабля – инструктор.

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 264-266

Научная статья

УДК 37.015.3

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-264-266

Гражданская идентичность: анализ психолого-педагогических исследований

Александра Сергеевна Бугаева

Балтийский государственный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

sandrina95@mail.ru

Аннотация. Исследуются теоретические аспекты идентичности и гражданской идентичности, а также анализируется степень изученности феномена гражданской идентичности в современном научном знании.

Ключевые слова: идентичность, виды идентичности, гражданская идентичность.

Для цитирования: Бугаева А.С. Гражданская идентичность: анализ психолого-педагогических исследований // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 264-266.

Понимание и осознание собственной идентичности является важной и неотъемлемой частью личности каждого человека. Идентичность играет значимую роль в социализации человека в обществе, в межличностных взаимоотношениях, в психологическом благополучии субъекта, а также в становлении и развитии личности в целом.

Возникновение термина «идентичность» в психологической науке связывают с именем специалиста в области развития Эрика Эриксона. Психоаналитик трактует понятие идентичности следующим образом: «Говоря строже, понятие идентичности обозначает твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру, чувство адекватности и стабильного владения личностью собственным "я" независимо от изменений "я" и ситуации; способность личности к полноценному решению задач, возникающих перед ней на каждом этапе ее развития» [5, с. 11]. Также автор в своих работах упрощает понимание сущности идентичности: «Идентичность, просто говоря, - это тождественность человека самому себе» [5, с. 11].

Анализируя психолого-педагогические исследования в области идентичности, можно сделать вывод, что сформированная идентичность – это показатель психологически зрелой личности, которая способна отождествлять себя с различными социальными группами. Также специалисты трактуют понятие идентичности, как отождествление себя с конкретным человеком или группой лиц, ощущая при этом сопричастность и единение.

В противном случае, ряд исследований подтверждает, что нарушение идентичности приводит к психологическому дискомфорту и дисгармонии индивида, к психопатологиям и психическому расстройству личности в тяжелых случаях.

В социально-гуманитарных науках феномену идентичности исследователи уделяют особое внимание на протяжении долгого времени. Однако, несмотря на многообразие теоретических и эмпирических исследований, проблема определения видов идентичности и их систематизация остаётся открытой для современной науки. Тем не менее, с учетом разновидностей социальных групп, можно выделить следующие основные виды идентичности: гендерная, возрастная, семейная, территориальная, национальная, этническая, расовая, культурная, языковая, религиозная, политическая, профессиональная, гражданская.

Анализ теоретических аспектов гражданской идентичности позволяет определить, что данный вид идентичности на современном этапе требует к себе особого внимания со стороны исследователей не только в области психологии, но и социологии, педагогики, философии, политологии и других. Это обусловлено тем, что феномен гражданской идентичности достаточно мало изучен в современном научном знании.

Специалисты в области исследования гражданской идентичности акцентируют внимание на том, что данная проблема находится на ранних ступенях исследования, несмотря на её актуальность во все времена. Также авторы подчеркивают, что исследованию феномена гражданской идентичности сопутствует ряд сложностей: «Методологически и методически изучение этого феномена сопряжено с многочисленными трудностями, такими как наличие терминов, которые употребляются почти синонимично при описании субъективной причастности индивида к сообществу граждан, слабая разработанность проблематики социальной идентичности, механизмов трансформации и роли идентичности в поведении человека и т. д.» [4, с. 12].

Современный исследователь проблемы гражданской идентичности Н.В. Безгина в своих работах указывает на отсутствие практических наработок в отношении феномена гражданской идентичности: «Несмотря на разнообразие работ, отсутствуют согласованные исследования с практическими наработками, выявляющими сущностную природу гражданской идентичности как психологического феномена, индивидуального переживания личности своей гражданской принадлежности, той части образа Я, которая не является сугубо политической» [2, с. 241].

Всё это приводит к тому, что недостаточное количество исследований теоретических и практических аспектов гражданской идентичности, не позволяет разрабатывать новые грамотные и актуальные методы формирования и поддержания гражданской идентичности, как у молодого поколения, так и у граждан своей страны в целом.

Однако, ряд других исследований указывают на то, что в настоящее время возрастает интерес к изучению феномена гражданской идентичности: «Научный дискурс гражданской идентичности становится все более популярен, растет количество публикаций, посвященных проблемам формирования и конструирования гражданской идентичности» [7, с. 5].

Проблема гражданской идентичности отражается в исследованиях А.Г. Асмолова, А.Б. Гофмана, Е.А. Гришиной, Н.В. Безгиной, Н.А. Сенченко, С.В. Рыжовой, Т.В. Водолажской и многих других.

Водолажская Т.В. в своих работах определяет понятие гражданской идентичности, как принадлежность индивида к сообществу граждан определенного государства. По мнению исследователя, принадлежность должна носить осознанный характер. Также автор указывает на то, что гражданская идентичность – это критерий общности народа [Водолажская, с.140].

Е.А. Гришина, трактует феномен гражданской идентичности через его аксиологическое и культурологическое начало. Исследователь, раскрывая понятие гражданской идентичности, утверждает, что сопричастность индивида с обществом сопряжена с его культурой, языком, социальными ценностями и ментальностью. Осознать собственную гражданскую идентичность можно при наличии ценностного отношения к истории своего народа, к его культуре, традициям и обычаям.

Силантьева М.В. указывает на следующее: «Гражданская идентичность, в том числе в контексте ее соотношения с национальной идентичностью, прямо касается оценки форм социально-психологической ориентации представителей любой социальной общности, вне зависимости от политических предпочтений, социально-экономического положения и социокультурного статуса» [9, с. 173].

Баев П.А. разграничивает понятия гражданской и национальной идентичности, разъясняя их отличие: «Гражданская идентичность не эквивалентна национальной идентичности, так как опирается на ореолы, условия и формы государства, а национальная идентичность опирается на ментальные и социокультурные коды граждан той или иной страны [1, с. 69].

Безгина Н.В. в своих исследованиях акцентирует внимание на том, что гражданская самоидентификация – это результат тождественности, осознания собственной сопричастности личностью с другими гражданами, проживающих на одной государственной территории, обладающих одними гражданскими правами и обязанностями [2, с. 243].

Кравченко Н.Ю. в своих работах подчеркивает, что осознание индивидами собственной гражданской идентичности позволит исключить или значительно уменьшить попытки терроризма и экстремизма, а также предотвратить регулярные конфликты, связанные с культурной, конфессиональной, этнической и социальной средой в целом.

Однако стоит учитывать, что гражданская идентичность формируется и осознается не только при наличии таких факторов, как чувство тождественности и общности с согражданами. Многие исследователи указывают на следующее: «Индикатором гражданской идентичности



также является уровень доверия к окружающим людям, государственным и общественным институтам» [8, с. 4].

Самыми основными факторами становления и поддержания гражданской идентичности являются следующие: осознание общего исторического прошлого своего народа; общий язык; общее культурное наследие; общие традиции и обычаи; совместные эмоциональные переживания.

Также специалисты выделяют набор личностных качеств, необходимых для формирования собственной гражданской идентичности: социальность, милосердие, толерантность, гуманность, ответственность, уважение, честность, коммуникабельность. Среди гражданских качеств личности выделяют следующие: гражданская ответственность, гражданский долг, уважение к законам государства, гражданское сознание, уважение и принятие прав и обязанностей, гражданская активность.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод, что понимание и осознание собственной идентичности является важной и неотъемлемой частью личности каждого человека. Проблема гражданской идентичности является значимой и актуальной на современном этапе, а также требует к себе особого внимания со стороны исследователей. Это обусловлено тем, что детальное изучение теоретических и практических аспектов гражданской идентичности позволит разработать новые актуальные методы формирования гражданской идентичности.

Список источников

1. Баев П.А. Гражданская и национальная идентичность россиян [Электронный ресурс], URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-i-natsionalnaya-identichnost-rossiyan/viewer>
2. Безгина Н.В. Психологическая структура гражданской идентичности [Электронный ресурс], URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-struktura-grazhdanskoy-identichnosti>
3. Водолажская Т.В. Идентичность гражданская [Электронный ресурс], URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/identichnost-grazhdanskaya/viewer>
4. Иванова Н.Л., Мазилова Г.Б. Гражданская идентичность и формирование гражданственности [Электронный ресурс], URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-identichnost-i-formirovanie-grazhdanstvennosti/viewer>
5. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. - М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. - 344 с.
6. Кравченко Н.Ю. Гражданская идентичность современной России [Электронный ресурс], URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-identichnost-sovremennoy-rossii/viewer>
7. Кравченко Н.Ю. Цивилизационная обусловленность гражданской идентичности [Электронный ресурс], URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsivilizatsionnaya-obuslovlennost-grazhdanskoy-identichnosti/viewer>
8. Проблемы гражданской и региональной идентичности в современной России: сборник научных трудов / Ульянов. гос. техн. ун-т. – Ульяновск: УлГТУ, 2015 – 343 с.
9. Силантьева М.В. Диффузная идентичность – современная версия гражданской идентичности [Электронный ресурс], URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diffuznaya-identichnost-sovremennaya-versiya-grazhdanskoy-identichnosti/viewer>

Информация об авторе

А.С. Бугаева – аспирант.

Известия Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 267-271

Научная статья

УДК 372.881.161.1

Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-267-271

Роль активного сторителлинга в обучении русскому языку как иностранному будущих журналистов

Алина Сергеевна Лепкова

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, Москва, Россия

1042210131@rudn.ru

Аннотация. Работа посвящена использованию активного сторителлинга в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) студентов-журналистов. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью повышения эффективности образовательного процесса, чему способствует дополнение традиционных форм инновационными. Цель данной работы заключается в выявлении методических возможностей рассматриваемой технологии. Были использованы научные методы: ассоциативный эксперимент, педагогический эксперимент, наблюдение и описание. В качестве учебных материалов предложены задания, разработанные с применением технологии «сторителлинг». Проанализирован и описан проведенный педагогический эксперимент, результаты которого показали, что использование сторителлинга на занятиях по РКИ позволяет актуализировать в речи студентов имеющиеся концептуальные представления о собственной профессиональной деятельности, формирующие их картину мира. Активный сторителлинг повышает эффективность учебного процесса, представляется достаточно гибкой технологией, поскольку используемые в нем приемы и степень участия преподавателя могут варьироваться. Это дает обучающимся уникальную возможность создавать и делиться своими собственными историями, развивать коммуникативную компетенцию и навыки письма.

Ключевые слова: активный сторителлинг, русский язык как иностранный, концептуальная картина мира, образование журналистов, педагогические технологии.

Для цитирования: Лепкова А.С. Роль активного сторителлинга в обучении русскому языку как иностранному будущих журналистов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 267-271.

В настоящее время методика обучения русскому языку как иностранному (далее – РКИ) нацелена на развитие коммуникативной компетенции обучающихся и разработку современных приемов и средств обучения, которые будут способствовать эффективному усвоению языка и культуры.

В условиях глобализации, влияющей на мировоззрение и язык, многие методические материалы теряют свою актуальность, требуют регулярного обновления и дополнения традиционных технологий инновационными. Эта проблема представляется особенно важной в контексте изучения РКИ студентами-журналистами, поскольку данная профессия предполагает работу с большими потоками информации, высокую степень языковой грамотности, создание текстов, в которых «отражаются национально-культурные ценности» [4, с. 2693].

Для формирования у иностранных студентов-журналистов современной картины мира, «способствующей полноценной коммуникации» [10, с. 226], и навыков письма мыслится целесообразным применение новых технологий наряду с традиционными. Одним из примеров таких современных педагогических технологий является сторителлинг (от англ. *storytelling* – рассказывание истории), сущность которого заключается в передаче определенной информации посредством создания истории. Он характеризуется коммуникативной направленностью, ориентированностью на повышение мотивации и интереса обучающихся, развитие «информационной грамотности» [6, с. 318].

В процессе обучения иностранным языкам сторителлинг стал использоваться в США в 90-е гг. XX века, однако некоторые идеи, повлиявшие на его развитие как педагогической технологии, были высказаны еще в 1980-х гг. Так, С. Крашен, разграничил изучение и усвоение языка, предположив, что рассказывание историй способствует именно естественному усвоению [14, с. 21].



Согласно концепции американского педагога, Б. Рэя, сторителлинг предполагает предварительную разработку преподавателем ключевых моментов будущей истории, которую впоследствии он будет создавать совместно с учащимися. Данный подход позволяет много раз использовать определенную лексику, что способствует лучшему усвоению языка без целенаправленного заучивания [16].

В последнее время в зарубежной практике преподавания различных иностранных языков данная технология не только активно используется, но и широко исследуется: использование сторителлинга в обучении билингвов [17], возможности его синтеза с другими технологиями [18], функционирование сторителлинга с точки зрения когнитивистики [15].

В отечественной педагогике сторителлинг появился только в XXI в. Так, Л. С. Юрова рассматривает его в лингвокультурологическом контексте [13], А. П. Шмакова описывает особенности использования в методике преподавания иностранных языков [12], Л. Б. Иванова выделяет возможности данной технологии для обучения чтению на английском языке [2]. Кроме того, сторителлинг в последнее время представляет научный интерес для специалистов в области РКИ [8, 9; 11].

В современной науке различается классический и активный сторителлинг [1, с. 129; 3, с. 102]. Классический сторителлинг – это педагогическая технология, в которой роль повествователя отводится самому преподавателю, что позволяет «задействовать преимущественно рецептивные навыки» обучающихся [11, с. 55].

На наш взгляд, целесообразно уделить особое внимание второй разновидности данной технологии – активному сторителлингу, представленному большим разнообразием форм и педагогических возможностей. Он предполагает непосредственное вовлечение студентов в процесс создания истории, развивая их творческое и критическое мышление. Как правило, преподавателю в таком случае отводится роль координатора, который задает определенные условия, регулирует весь процесс, определяет структуру будущей истории. Данный вид сторителлинга способствует самостоятельному поиску необходимой информации и форм ее выражения, демонстрации «неявного знания» [3, с. 102], формированию ассоциативно-эмоциональных связей, «с помощью которых можно управлять вниманием учащихся, расставлять нужные акценты, заострять внимание на важных вещах» [5, с. 41].

Цель настоящей работы – определение возможностей использования технологии сторителлинга в процессе обучения иностранных студентов-журналистов русскому языку.

В качестве методов исследования были использованы ассоциативный эксперимент, педагогический эксперимент, наблюдение и описание. Материалами послужили разработанные автором задания.

В рамках данной работы среди иностранных студентов, обучающихся на 3–4 курсе направления «Журналистика» филологического факультета РУДН и владеющих русским языком на первом-втором сертификационном уровне (ТРКИ-1–ТРКИ-2 / B1–B2), был проведен ассоциативный эксперимент, результаты которого, представленные рядом «ассоциатов» [7, с. 44], впоследствии использовались студентами для выполнения задания с применением технологии «сторителлинг».

Первый шаг рассматриваемого ассоциативного эксперимента – разделение группы из 10 студентов 3 курса на две команды. Далее каждой команде предлагается список из 5 языковых единиц и вопрос, на который нужно дать коллективный ответ: «Какие ассоциации вызывают у вас эти слова и фразы: *журналистика, СМИ, информация, результат работы журналиста, проблема журналиста?*». Выбор единиц обусловлен спецификой журналистской деятельности и некоторыми связанными с ней базовыми концептами.

На данном этапе преподаватель подробно объясняет задание. Студенты записывают все свои ассоциации к предложенным словам / фразам, после чего следует командное обсуждение. Каждой группе необходимо выбрать по одному наиболее подходящему ассоциату к каждой позиции. Далее обе команды озвучивают свои ассоциации, а преподаватель контролирует адекватность представленных ответов. Целью этого этапа выступает выявление у иностранных студентов значимых представлений о собственной сфере деятельности, которые впоследствии будут использованы при выполнении следующего упражнения.

В результате получаем 2 списка, включающих по 5 ассоциатов каждый (табл. 1). Важно подчеркнуть, что никаких ограничений по частеречной принадлежности и количеству слов не

предусмотрено. Также отметим, что уже на данном этапе начали определяться концептуально значимые, актуальные для современных студентов-журналистов темы, которые в дальнейшем будут детализированы посредством введения в контекст истории.

Таблица 1

Результаты выполнения иностранными студентами-журналистами задания на ассоциации

№ команды	Стимулы	Ассоциаты
Команда 1	Журналистика	«Желтая»
	СМИ	Журналы
	Информация	Интернет
	Результат работы журналиста	Статья
	Проблема журналиста	Преследовать
Команда 2	Журналистика	Свободная
	СМИ	Государственные
	Информация	Новости
	Результат работы журналиста	Дать информацию
	Проблема журналиста	Ложь

Следующий этап – применение технологии активного сторителлинга, предполагающего написание истории с использованием полученных ранее ассоциатов. Обе команды получают одинаковое задание: «Напишите историю на тему «Один день из жизни журналиста». Обязательно используйте в тексте ваши слова-ассоциации». Преподаватель подробно объясняет его, акцентируя внимание на том, что историю необходимо не только записать, но и представить перед классом, по желанию используя какой-либо иллюстративный материал. Студентам необходимо придумать сюжет и героев, представив свои идеи в качестве цельной логически выстроенной истории. Таким образом, с одной стороны, тренируются навыки письма и составления собственных текстов, с другой – развивается устная речь.

Отметим, что одна из заданных единиц-стимулов «проблема журналиста», к которой были подобраны определенные ассоциации, позволяет обнаружить значимую для студентов проблему, с которой будет связан сюжет.

Рассмотрим полученные результаты на примере истории, созданной командой 1 (ошибки исправлены преподавателем).

Один день из жизни журналиста

Денис – молодой талантливый журналист, который окончил университет 5 лет назад. Он очень любит свою работу. Для него важно давать пользу и честную информацию обществу.

*Один раз утром он проснулся, сделал кофе и открыл **интернет**, чтобы читать свежие новости. Денис делает так всегда. Но этим утром он очень удивился, когда увидел одну **статью** о воровстве больших денег в компании. Недавно был большой скандал. Но в этой статье автор написал, что деньги нашли, конфликта нет. В разных **журналах** много таких статей. Но он обратил внимание на эту, потому что понял, что это неправда. Это написал его конкурент, который всегда пишет **«желтые»** статьи за деньги.*

*Денис сразу начал искать информацию и проверять факты. Когда журналист узнал правду о том, что эта статья была куплена, он сразу написал об этом в социальных сетях. Автору «желтой» статьи это очень не понравилось, поэтому он быстро начал публиковать ложь о Денисе. И пока честный Денис искал правду, собирал и проверял информацию, второй журналист продолжал **преследовать** его и печатать за деньги тексты в «желтой» прессе. Этот нечестный журналист стал путать факты и ему перестали верить. Люди в интернете начали жаловаться на его страницу в интернете и ее удалили.*

Денис победил и получил популярность, потому что правда всегда побеждает.

Далее, когда обе команды представили свои тексты, преподаватель задает вопросы по сюжету прослушанной истории, нацеленные на проверку правильности восприятия. Например, «О чем была статья, удивившая Дениса?», «Чем закончилась эта история?», «Почему автор «желтой» статьи проиграл?» и т. д. Кроме того, можно предложить командам самим подготовить вопросы к собственному тексту.



В качестве подведения итогов студентам предлагается порассуждать, отвечая на следующие вопросы:

Какова главная проблема в тексте, который вы слышали?

Как вы думаете, эта проблема важна для современной журналистики? Почему?

Таким образом, задания с применением активного сторителлинга, с одной стороны, нацелены на развитие творческого потенциала и критического мышления, с другой – на формирование навыков письма и работы со структурой текста, а также развитие устной коммуникации, что крайне важно для студентов-журналистов.

Заключение

Предложенная в данной статье методика применения технологии активного сторителлинга совместно с ассоциативным экспериментом позволяет повысить эффективность учебного процесса, поскольку способствует развитию коммуникативной компетенции, использованию продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности, формированию картины мира посредством работы с концептами, представленными базовыми понятиями и актуальными проблемами журналистики.

Активный сторителлинг обладает большим методическим потенциалом, т. к. это довольно «гибкая» технология, позволяющая вводить различные правила, варьировать степень участия преподавателя в процессе создания истории, благодаря чему можно не только работать со сформированными концептуальными представлениями, но и выстраивать новые, а также расширять словарный запас и кругозор обучающихся.

Представляется перспективным проведение научных исследований в области применения сторителлинга в методике преподавания РКИ, а также его использование в практике обучения иностранных студентов различных специальностей.

Список источников

1. Ермолаева Ж. Е. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе // Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2016. № 6. С. 128–137.
2. Иванова Л. Б. Сторителлинг как основа чтения иноязычных текстов по английскому языку // Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам: Материалы материалы Всерос. науч.-практ. конф. Рязань: Изд-во РГВВДКУ. 2020. С. 58–62.
3. Кутепова Л. И., Перевозчикова Н. Г., Егорова Н. Г., Соколова Л. С. Использование технологии сторителлинг в образовательном процессе ВУЗа // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, № 3 (36). С. 101–104.
4. Лонская А. Ю. Метафора в политическом дискурсе российских печатных СМИ как инструмент вербализации лингвокультурных реалий (1991–2008 гг.) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 14, № 9. С. 2689–2694.
5. Пяткова О. Б. Метод сторителлинга в обучении // Школьные технологии. 2018. № 6. С. 41–45.
6. Садриева Г. А. Цифровой сторителлинг в процессе обучения иностранным языкам // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований: Материалы II Международной научно-практической конференции, Саратов, 10 августа 2020 года / под ред. Н. В. Емельяновой. Саратов: «КДУ», «Добросвет». 2020. С. 316–320.
7. Сергеев С. С., Комалова Л. Р. Ассоциативный эксперимент как инструмент исследования языкового сознания // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. Реферативный журнал. 2018. № 4. С. 44–48.
8. Скаковская Л. Н. Сторителлинг как мотивационный компонент занятия по русскому языку как иностранному // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2019. № 38. С. 116–119.
9. Спиридонова Л. Н. Сторителлинг: из опыта применения игровых технологий в преподавании русского языка как иностранного // Русский язык в поликультурном мире: сб. науч. ст. IV Междунар. симпозиума. Симферополь: Изд-во КФУ им. В. И. Вернадского, 2020. С. 187–193.
10. Стрельчук Е. Н. Географический компонент концепта «Россия» в зарубежных учебниках по русскому языку как иностранному / Е. Н. Стрельчук, К. С. Безрукова // Филологический класс. 2022. Т. 27, №2. С. 225–234.
11. Шеремет О. В., Оздемир Э. К вопросу об использовании сторителлинга на занятиях по РКИ в условиях турецко-русского билингвизма // Язык и текст. 2021. Т. 8. № 2. С. 51–61.
12. Шмакова А. П. Применение технологии «сторителлинг» на занятиях по иностранному языку с целью формирования инструментальной компетенции будущих специалистов экономической сферы // Научный журнал «Дискурс». 2018. № 2 (16). С. 78–88.

13. Юрова Л. С. Сторителлинг как метод развития межкультурной компетентности // Экономика и управление народным хозяйством. 2019. № 9 (11). С. 211–214.
14. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon. 1982. 218 p.
15. Lee Y., Hellermann J. Managing Language Issue in Second Language Storytelling: System. 2020. Vol. 93, pp. 1–14.
16. Ray B., Seely C. Fluency Through TPR Storytelling: Achieving Real Language Acquisition in School. Berkeley: Command Performance Language Institute. 2014. 220 p.
17. Rezzonico S., Goldberg A., Mak K. K., Yap S., Milburn T., Belletti A., Girolametto L. Narratives in Two Languages: Storytelling of Bilingual Cantonese-English Preschoolers. Journal of speech, language, and hearing research: JSLHR. 2016. No. 59. pp. 1–12.
18. Zheng D., Liu Y., Lambert A., Lu A., Tomei J., Holden D. An ecological community becoming: Language learning as first-order experiencing with place and mobile technologies. Linguistics and Education. 2018. No. 44, pp. 45–57.

REFERENCES

1. Ermolaeva, Zh. E. Storitelling kak pedagogicheskaya tekhnika konstruirovaniya uchebnyh zadach v vuze // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept". 2016. No. 6. pp. 128–137.
2. Ivanova L. B. Storitelling kak osnova chteniya inoyazychnyh tekstov po anglijskomu yazyku // Sovershenstvovanie form i metodov obucheniya inostrannym yazykam: Materialy materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. Ryazan': RGVVDKU Publ. 2020. pp. 58–62.
3. Krashen, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon. 1982. 218 p.
4. Kuteпова L. I., Perevozchikova N. G., Egorova N. G., Sokolova L. S. Ispol'zovanie tekhnologii storitelling v obrazovatel'nom processe VUZa // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. 2021. Vol. 10, No. 3 (36). pp. 101–104.
5. Lee Y., Hellermann J. Managing Language Issue in Second Language Storytelling: System. 2020. Vol. 93, pp. 1–14.
6. Lonskaya A. Yu. Metafora v politicheskom diskurse rossijskikh pechatnyh SMI kak instrument verbalizacii lingvokul'turnyh realij (1991–2008 gg.). Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2021. Vol. 14, No. 9. pp. 2689–2694.
7. Pyatkova O. B. Metod storitellinga v obuchenii // Shkol'nye tekhnologii. 2018. No. 6. pp. 41–45.
8. Ray B., Seely C. Fluency Through TPR Storytelling: Achieving Real Language Acquisition in School. Berkeley: Command Performance Language Institute. 2014. 220 p.
9. Rezzonico S., Goldberg A., Mak K. K., Yap S., Milburn T., Belletti A., Girolametto L. Narratives in Two Languages: Storytelling of Bilingual Cantonese-English Preschoolers. Journal of speech, language, and hearing research: JSLHR. 2016. pp. 1–12.
10. Sadrieva G. A. Cifrovoy storitelling v processe obucheniya inostrannym yazykam. Novye impul'sy razvitiya: voprosy nauchnyh issledovanij: Materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Saratov, 10 Aug. 2020. Ed. by N. V. Emel'yanovoj. Saratov: "KDU", "Dobrosvet". 2020. pp. 316–320.
11. Sergeev S. S., Komalova L. R. Associativnyj eksperiment kak instrument issledovaniya yazykovogo soznaniya // Social'nye i gumanitarnye nauki. Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura. Seriya 6: Yazykoznanie. Referativnyj zhurnal. 2018. No. 4. pp. 44–48.
12. Sheremet O. V., Ozdemir E. K voprosu ob ispol'zovanii storitellinga na zanyatiyah po RKI v usloviyah turecko-russkogo bilingvizma. Yazyk i tekst. 2021. Vol. 8. No. 2. pp. 51–61.
13. Shmakova A. P. Primenenie tekhnologii "storytelling" na zanyatiyah po inostrannomu yazyku s cel'yu formirovaniya instrumental'noj kompetencii budushchih specialistov ekonomicheskoy sfery // Nauchnyj zhurnal "Diskurs". 2018. No. 2 (16). pp. 78–88.
14. Skakovskaya L. N. Storitelling kak motivacionnyj komponent zanyatiya po russkomu yazyku kak inostrannomu // Sborniki konferencij NIC Sociosfera. 2019. No. 38. pp. 116–119.
15. Spiridonova L. N. Storitelling: iz opyta primeneniya igrovyyh tekhnologij v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo // Russkij yazyk v polikul'turnom mire: sb. nauch. st. IV Mezhdunar. simpoziuma. Simferopol': KFU im. V. I. Vernadskogo Publ. 2020. pp. 187–193.
16. Strel'chuk E. N. Geograficheskij komponent koncepta "Rossiya" v zarubezhnyh uchebnikah po russkomu yazyku kak inostrannomu / E. N. Strel'chuk, K. S. Bezrukova // Filologicheskij klass. 2022. Vol. 27, No. 2. pp. 225–234.
17. Yurova L. S. Storitelling kak metod razvitiya mezhkul'turnoj kompetentnosti // Ekonomika i upravlenie narodnym hozyajstvom. 2019. No. 9 (11). pp. 211–214.
18. Zheng D., Liu Y., Lambert A., Lu A., Tomei J., Holden D. An ecological community becoming: Language learning as first-order experiencing with place and mobile technologies. Linguistics and Education. 2018. No. 44, pp. 45–57.

Информация об авторе

А.С. Лепкова – аспирант.



Известия Балтийской государственной академии
рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 272-274
Научная статья
УДК 37.015.3
Doi:10.46845/2071-5331-2023-4-66-272-274

Влияние факторов образовательной среды на нарушения пищевого поведения у студентов высших учебных заведений

Юлия Юрьевна Новикова

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
JNovikova2008@yandex.ru

Аннотация. Проводится анализ современных отечественных и зарубежных исследований относительно влияния различных факторов образовательной среды на нарушения пищевого поведения у студентов высших учебных заведений. Отмечается важность изучения и понимания данных факторов, так как их влияние может как улучшить, так и усугубить течение нарушения у индивида. Углубленное понимание такой взаимосвязи позволит разработать меры профилактики нарушений пищевого поведения, которые можно будет реализовать в рамках образовательного процесса студентов.

Ключевые слова: студенты высших учебных заведений, нарушения пищевого поведения, факторы образовательной среды, междисциплинарный подход.

Для цитирования: Новикова Ю.Ю. Влияние факторов образовательной среды на нарушения пищевого поведения у студентов высших учебных заведений // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. 2023. № 4(66). С. 272-274.

Исследование нарушений пищевого поведения у людей разных возрастных групп не теряет своей актуальности в течение последнего десятилетия. Значительная часть исследований занимается проблематикой коррекции и лечения нарушений и расстройств пищевого поведения у взрослой группы населения, другой обширной областью интереса исследователей являются дошкольники и школьники. Студенты ВУЗов, оказавшиеся как бы по середине между указанными выше возрастными группами, привлекают меньше внимания исследователей.

Однако, среди студентов высших учебных заведений нарушения пищевого поведения также имеют значительную распространенность, а возможности получения помощи у специалистов соответствующего профиля для них зачастую ограничены - в отличие от взрослых, уже имеющих доход, или детей, пока еще обеспечиваемых взрослыми.

Одно из зарубежных лонгитюдных исследований, проведенное на выборке из более чем 260 000 студентов университетов в течение восьми лет подряд, показало, что риск развития нарушений пищевого поведения существенно вырос на 13% с 2013 по 2020/2021 гг [6]. Такой рост данного показателя подчеркивает необходимость эффективных вмешательств и разработки систем поддержки в университетской среде для решения проблемы увеличения количества студентов с нарушениями пищевого поведения.

Таким образом, образовательная среда ВУЗа становится одним из источников множества факторов, которые могут как облегчить, так и усугубить протекание нарушения пищевого поведения. Более глубокое понимание данных факторов может способствовать разработке и принятию наиболее эффективных мер в рамках высших учебных заведений для улучшения качества жизни и здоровья студентов, имеющих нарушения пищевого поведения и находящихся в группе риска их манифестации.

Влияние образовательной среды в ВУЗах на пищевое поведение студентов получило некоторое освещение в современных исследованиях. Так, в некоторых из них подчеркивается важность вторичной профилактики расстройств пищевого поведения на университетском уровне, что включает в себя просветительские мероприятия, скрининговые исследования и направление в группы помощи, организованные на базе университета. Эти меры помогают выявлять нарушения пищевого поведения на ранних стадиях, поддерживая студентов, которые нуждаются в помощи [9].

Переход из средней школы в университет может быть периодом повышенного стресса для студентов. Пониженная способность к адаптации к новой обстановке и связанным с ней стрессовым факторам может привести к деструктивным пищевым привычкам, включая связанное со стрессом недоедание или переедание. Это подчеркивает важность формирования благоприятной образовательной среды, в которой студенты смогут плавнее пройти адаптацию к новым условиям и не столкнуться с пагубным влиянием данных рисков [5]. Так как переход от школьной жизни к университетской сопряжен с рядом множества стрессовых факторов, которые могут негативно влиять на пищевое поведение студентов, то исследование этого вопроса поможет определить, как образовательная среда ВУЗов может быть адаптирована для поддержки здорового пищевого поведения. Так, например, наличие достаточно компетентного куратора в группе значительно облегчает процесс адаптации к университетской жизни и способствует улучшению психологического климата в группе [2].

Многие исследователи, изучающие нарушения пищевого поведения студентов, настоятельно рекомендуют проводить скрининг обучающихся в университетской среде, в рамках мероприятий по охране здоровья населения. В крупном международном исследовании 26,4% студентов сообщили о наличии у них нарушений пищевого поведения, что свидетельствует о наличии серьезной проблемы, которая требует целенаправленных мер по охране здоровья населения, в том числе в университетской среде [7]. Знание о том, какие факторы образовательной среды ВУЗов влияют на пищевое поведение и как это влияние выражается, может обеспечить основу для разработки эффективных программ профилактики и интервенции для предотвращения нарушений пищевого поведения и поддержки здорового питания среди студентов. Также улучшение понимания взаимосвязи между образовательной средой высших учебных заведений и пищевым поведением студентов может способствовать улучшению общественного здоровья на более широком уровне, предложив решения для борьбы с нарушениями пищевого поведения в обществе в целом.

Академический стресс является распространенной проблемой среди студентов университетов, причем одним из основных источников такого стресса являются экзамены. Стресс может способствовать развитию нездорового пищевого поведения, что подчеркивает необходимость создания механизмов обучения способам совладания со стрессом и поддержки в образовательной среде, что, в свою очередь, будет снижать негативное влияние сессии на психическое и соматическое здоровье студентов [4].

Проблемы психического здоровья в университетах вызывают все большую озабоченность, однако внимание к студентам с нарушениями пищевого поведения довольно скудное, или не несет за собой конструктивных последствий. Отсутствие адекватной поддержки может оказывать серьезное пагубное влияние, что подчеркивает необходимость совершенствования программ психологической поддержки и проведения психообразовательных мероприятий специалистами-психологами [8].

Нарушения пищевого поведения могут иметь серьезные последствия также для академической успешности студентов. Понимание влияния образовательной среды может помочь в разработке стратегий поддержки психического здоровья и улучшения академической успешности студентов. Расстройства пищевого поведения могут негативно влиять на успеваемость в образовательном процессе, поскольку студенты с такими нарушениями могут испытывать трудности с концентрацией внимания, памятью и обработкой информации. Риск развития нарушений пищевого поведения отрицательно связан с успеваемостью, особенно у студентов с избыточной массой тела и ожирением [3].

В некоторых исследованиях акцентируется внимание на различии распространенности нарушений пищевого поведения среди студентов различных специальностей. Психическое состояние обучающихся неоднородно и зависит от выбранного профиля обучения, которые различаются спецификой прохождения образовательного процесса, в которую входят длительность учебного дня, разница в академических нагрузках и особенностях профессии разных специальностей. Авторы одного из таких исследований сравнивают проявления нарушений пищевого поведения у студентов лечебного, юридического и экономического факультетов [1]. Выявленные нарушения разнятся в зависимости от нагрузки и специфики учебного процесса, и, как следствие, при разработке профилактических мер необходимо учитывать особенности организации процесса обучения на той или иной специальности.

Описанные выше взаимосвязи факторов образовательной среды ВУЗов с нарушениями пищевого поведения у студентов свидетельствуют о необходимости многостороннего подхода к решению данной проблемы, включающего психообразовательные мероприятия, программы



скрининга и психологической поддержки студентов, мероприятия по развитию стратегий преодоления академического стресса.

Понимание масштаба проблемы и ее корреляции с факторами образовательной среды может помочь университетам разработать эффективные программы поддержки. Также это может способствовать обогащению научного диалога по вопросам психического здоровья студентов, формированию политики в области здоровья на уровне университета и предложению рекомендаций по созданию поддерживающей учебной и социальной среды.

Более того, полученные данные могут способствовать обмену знаниями между различными инстанциями, создавая основу для широкомасштабных стратегий по улучшению психического и физического здоровья студентов. Эта тема остается открытой для дальнейшего исследования, и ее актуальность будет сохраняться в связи с продолжающимся обсуждением вопросов психического здоровья в образовательной сфере.

Исследования в данной области также поднимают вопрос о междисциплинарных подходах к обучению и поддержке студентов, что, в свою очередь, может положительно сказаться на общем качестве образовательного процесса и благополучии студентов. Привлечение квалифицированных специалистов для оказания помощи обучающимся в рамках образовательного процесса может значительно повлиять на уменьшение распространенности нарушений пищевого поведения среди данной группы населения.

Также, результаты таких исследований могут помочь в создании превентивных программ и обучающих семинаров, направленных на повышение осведомленности студентов и персонала университета о рисках нарушений пищевого поведения и методах их предотвращения. Наличие базовых знаний у участников образовательного процесса о нарушениях пищевого поведения не только повышает качество самой образовательной среды, но и способствует снижению уровня стигматизации обучающихся, имеющих данные нарушения

Список источников

1. Гарипов Р.Р., Мухаметшина Э.И., Валеева А.И., Кузьмина С.В., Киясов И.А. Взаимосвязь профиля обучения и состояния психического здоровья студентов университетов // ПМ. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-profilya-obucheniya-i-sostoyaniya-psiicheskogo-zdorovya-studentov-universitetov>;
2. Залилова З.А. Роль современного института кураторства для обучающихся на начальных курсах университета // МНИЖ. 2021. №2-3 (104). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sovremennogo-instituta-kuratorstva-dlya-obuchayushchih-na-nachalnyh-kursah-universiteta>;
3. Adelantado-Renau M, Beltran-Valls MR, Toledo-Bonifás M, Bou-Sospedra C, Pastor M^oC, Moliner-Urdiales D. The risk of eating disorders and academic performance in adolescents: DADOS study. *Nutr Hosp*. 2018 Oct 8;35(5):1201-1207. doi: 10.20960/nh.1778;
4. Caso D, Miriam C, Rosa F, Mark C. Unhealthy eating and academic stress: The moderating effect of eating style and BMI. *Health Psychol Open*. 2020 Nov 30;7(2):2055102920975274. doi: 10.1177/2055102920975274;
5. Choi J. Impact of Stress Levels on Eating Behaviors among College Students. *Nutrients* 12 (2020), DOI: 10.3390/nu12051241;
6. Daly M, Costigan E. Trends in eating disorder risk among U.S. college students, 2013-2021. *Psychiatry Res*. 2022 Nov;317:114882. doi: 10.1016/j.psychres.2022.114882;
7. Kiss-Tóth E, Wasilewska M, Sopel O, Mandziuk M, Ladner J, Varga B, Sasvári P, Lukács A. Eating disorder in university students: an international multi-institutional study, *European Journal of Public Health*, Volume 28, Issue suppl_4, November 2018, <https://doi.org/10.1093/eurpub/cky214>;
8. Nicola C. Byrom, Rachel Batchelor, Harriet Warner & Annie Stevenson. Seeking support for an eating disorder: a qualitative analysis of the university student experience—accessibility of support for students. *Journal of Eating Disorders* volume 10, Article number: 33 (2022);
9. Tavalacci MP, Grigioni S, Richard L, Meyrignac G, Déchelotte P, Ladner J. Eating Disorders and Associated Health Risks Among University Students. *J Nutr Educ Behav*. 2015 Sep-Oct;47(5):412-20.e1. doi: 10.1016/j.jneb.2015.06.009.

Информация об авторах

Ю.Ю. Новикова – аспирант.

ABSTRACTS

Information about the authors

Customization of additional professional education in the field of digitalization through a system of personalized advanced training courses

Victoria I. Snegurova¹✉, Elena Z. Vlasova², Svetlana V. Goncharova³

¹The Herzen State Pedagogical University of Russia

²The Herzen State Pedagogical University of Russia

³The Herzen State Pedagogical University of Russia

Annotation. The article substantiates the feasibility of customizing additional professional education in the field of digitalization and, as a consequence, personifying the educational product at the request of a specific consumer. The requirements for customized corporate advanced training programs for teaching staff are listed. Examples of such programs are given.

Keywords: digitalization of education, digital maturity, customization of additional education, personalized learning, digital technologies and tools

Some aspects of the organization of vocational guidance work in an educational organization

^{1,2}Nikolai A. Shobonov, Doctor of Pediatric Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the

¹Department of Economics and Law of Pavlovsky branch of the UNN named after N.I. Lobachevsky, Nizhny Novgorod,

²Professor of the Department of General Education and Professional Disciplines of the Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Samara State University of Communications" in Nizhny Novgorod

Annotation. The author considers the organization of vocational guidance, professional self-determination of schoolchildren as an important condition for the effective adaptation of future personnel, the success of becoming in vocational education. The article analyzes the role of the state in increasing the effectiveness of career guidance work for schoolchildren, shows some approaches to the organization of school career guidance work.

Keywords: career guidance, educational organization, labor resources, personality, national project

The problem of conflict resolution of student youth in the management of the educational environment of the university

Victoriya V. Piskunova, Perm State Agro-Technological University named after Academician D.N. Pryanishnikov, Perm, Russia

Annotation. The article is devoted to the problem of managing the educational environment of an educational organization of higher education through the formation of conflictological competence of students. The article presents an analysis of scientists' research on the problems of conflict among students. The authors present their own results of psychodiagnostics of ways of responding to conflict situations of agricultural students. Recommendations on the formation of conflictological competence of university students are given.

Keywords: educational environment, educational organization, management, conflict, students, conflictological competence



"Wealth" in the financial literacy concept of primary school children

E.I. Artamonova, doctor of pedagogical sciences, professor
of Institute of Pedagogy and Educational Psychology of Moscow City Pedagogical University,
President, academician of International Teacher's Training Academy of Science
Ju.M. Snurnitsyna, senior Lecturer of the Preschool, Primary and Special Education
Department of State University of Education

Annotation. The article discusses the results of a study of the concept of "wealth" in the conceptual apparatus of junior schoolchildren. According to the data obtained, junior schoolchildren's ideas about wealth indicate a harmonization of the relationship between the material and spiritual components with the dominance of the latter; characterized by age-related differences due to the development of the cognitive sphere of a primary school student; they are characterized by fragmentation, emotionality, selectivity and a subjective-evaluative approach. In the context of actualizing the problem of forming a system of conceptual structures, the organizational conditions for the development of the categorical apparatus of financial literacy of junior schoolchildren are presented through the determination of the value-semantic attitude of the individual to educational activities and his spiritual potential.

Keywords: financial literacy, wealth, primary school, primary schoolchildren, values

Humanistic educational technologies within the framework of soft skills development in teacher training students

Anna B. Serykh¹, I.S. Wallis²

¹Baltic Federal University. I.Kanta, Kaliningrad, Russia

²Moscow Financial and Industrial University "Synergy", Moscow, Russia

Annotation. The article deals with the peculiarities of soft skills formation in students of teacher training with the help of humanistic educational technologies. The article substantiates the relevance of the inclusion of humanistic technologies in the educational process, their key focus, role and opportunities. Based on the fact that humanistic educational technologies act as anthropological and personality-oriented technologies, the author analyses the fundamental functions of humanistic educational technologies in the formation of flexible skills (soft skills) in students of teacher training: motivational function, orientation function, meaning-creative function, self-realisation and creativity function, reflexive function.

The author comes to the conclusion that the implementation of the process of formation of flexible skills (soft skills) in students of teacher training by means of humanistic educational technologies meets modern requirements for the system of professional education, because they allow in addition to the formation of professional competence to ensure the personal development of future specialists, contributing to their self-realisation and self-improvement.

Keywords: soft skills, humanistic educational technologies, future teacher, student, university, vocational training, formation of soft skills

Certain aspects of pedagogical process in additional professional education: based on work experience

Olga S. Bychkova, Baltic Fishing Fleet State Academy Kaliningrad State Technical University,
Kaliningrad, Russia

Annotation. The article considers the principles of distant electronic education (E-learning) and peculiarities of execution of programs using electronic education, which is taken into account while organizing the educational process of additional professional education.

Keywords: additional professional education, pedagogic technologies, teacher of educational institution, electronic education, E-learning

Features of the formation of value orientations of modern youth: theoretical aspects

Z.S. Dzhanhuvatova, k. sociol. sciences, associate professor;

A. A. Sokolova, k. phil. sciences, associate professor

Annotation. In modern society, there is increased interest in the problem of value orientations of student youth, since during this period psychological structures are developed and formed that ensure the subsequent maturity and integrity of the individual. In choosing ideological foundations, young people are guided by the values and morals of society as a whole. The work makes an attempt to theoretically analyze the features of the formation of value orientations of modern youth.

Keywords: values, education, youth, anthropology, philosophy, pedagogy, creativity

Problems of formation of a culture of human life safety in modern society

Alexey V. Zel, University College of the Federal State Educational Institution of Higher Education "I.Kant BFU", Kaliningrad, Russia

Annotation. The probable problems arising in the formation of a culture of life safety, which should be developed in each individual, are analyzed. The need to prioritize the creation of safer and more comfortable conditions for human life, society and the state as a whole was noted.

Keywords: human life safety, safe and comfortable conditions, negative factors, life safety culture

Studying the possibilities of eye tracking in pedagogical research using the example of assessing the perception of various forms of presentation of educational materials

Maxim A. Sorochinsky¹, **Dmitry S. Nikiforov**²

^{1,2}M. K. Ammosov North-Eastern Federal University

Annotation. Eye tracking, or eye tracking, is a method of studying human perception and attention by recording eye movements. In recent years, this method has been widely used in various fields, including educational research. An attempt to use eye tracking technology as a tool for assessing the perception of various forms of presentation of educational materials is considered. A pilot experiment was conducted in which participants viewed and listened to various educational materials presented in the form of text, audio and presentations. Using eye tracking, data on eye movements and points of interest of participants during the study of text and presentation materials were recorded, which were then analyzed. This approach to evaluating educational materials can be useful for their further optimization and improvement. The use of eye tracking technology to assess the perception of educational materials has great potential and can become a useful tool for developing and improving educational programs and materials.

Keywords: eye tracking, oscillography, gaze recorder, education, terotechnology, educational material, video lectures

Knowledge and modern concepts of development of psychological education in a technical university

Olga V. Strelkova, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia,

Annotation. The article discusses issues related to the formation of psychological culture, the need to acquire psychological knowledge by future modern specialists. The construction of a systematic subject-based psychological education should be subject to the logic of science, projected onto the age-related needs and capabilities of a person.

Keywords: psychological knowledge, psychologist consultations, psychological culture, history of psychological education, acquisition of psychological knowledge



The model of forming the law competence of would -be ship command staff during the military students' training at a Maritime Higher Educational Institution

Nina Yu. Bugakova¹, Aleksandr V. Gruntov, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The model of forming the law competence of would -be ship command staff during the military students' training at a Maritime Higher Educational Institution is considered and designed in the article.

Keywords: model, law competence of a maritime specialist

Psychological readiness for professional work as a factor of successful self-actualization of a future specialist

¹Elena I. Mychko, ScD in Pedagogy, Professor Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

²Anna V. Blazhenko, PhD in Pedagogy, Associate Professor Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Annotation. A theoretical question reflecting the need to take into account the psychological readiness of future specialists for professional work in the process of professional training is considered. The connections of psychological readiness for work with other personal characteristics, in particular with self-actualization, are presented. The question of the connection between psychological readiness and self-actualization of the individual is raised.

Keywords: psychological readiness for work, self-actualization as an indicator of professional development, professional training

The results of the practical application of occupational monitoring of the formation of the motivational component of the professional competence of cadets of the maritime university in the conditions of mixed learning

Svetlana N. Silina¹, PhD, Professor, Head of the Department of Organization of training of teachers of the Federal Methodological Center for Financial Literacy of the Higher School of Economics

Kirill A. Novoselov², senior lecturer, Baltic Fishing Fleet State Academy

Annotation. The educational process of professional training of cadets of the maritime university is undergoing changes, opportunities are expanding due to the implementation of training opportunities through digital services and solutions, which leads to more flexible and dynamic training. At the same time, there is a problem of evaluating the effectiveness and quality of the training of students, as well as the components of their professional competence, including motivational. Considering the motivational component, we understand that it is he who has a huge impact on the formation of the entire professional competence of the cadets of the maritime university, and in the new learning environment, with the implementation of mixed learning technology, new tools are required to track its dynamics. We consider occupational monitoring as such a tool. In this article, we present the results of the practical application of occupational monitoring in the framework of an empirical study conducted in the 2022-2023 academic year, and also provide data from the first experiment conducted in the 2021-2022 academic year, for the possibility of comparing indicators.

Keywords: occupational monitoring, motivational component, professional competence, cadets, maritime university, blended learning, digitalization, empirical research, survey

On the problem of developing a learner's linguistic personality: linguo-psychological resemantization as a tool for mastering the code of national culture

Larisa N. Kalinnikova¹, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Margarita N. Zykova,² Candidate of Psychological Sciences, Teacher

Annotation. The article proposes a systematic idea of the possibilities of promoting the development of a linguistic personality through its mastery of the code of national culture using the method of linguo-psychological resemantization. Reflection on the problem of contemporary human estrangement from meanings and importance of native culture language, which entails the collapse of the worldview, creates risks of destruction of a person's linguistic personality, loss of national identity, and creates the need to find effective tools to promote the development of the code of national culture. In turn, the disclosure and appropriation of the national cultural code by a person contributes to the development of linguistic personality, restoration of the spiritual connection of generations, and the formation of a value-based attitude towards the native language and culture. One of the productive ways to restore the code of national culture is linguo-psychological resemantization.

Keywords: linguistic personality, secondary linguistic personality of a native speaker, code of national culture, linguo-psychological resemantization

Current issues of staffing the construction industry with specialists with higher and secondary professional education

Svetlana A. Liubishina,¹ Ph.D. of Pedagogics, Associate Professor of Department of Construction

Aleksander Yu. Mikhailov,² Ph.D. of Pedagogics, Associate Professor of Department of Construction

Annotation. The article deals with topical issues of staffing the construction industry in the Kaliningrad region by specialists with higher and secondary professional education. The data on the number of students who entered and graduated from educational institutions in the Kaliningrad region in the direction of "Construction" are analyzed. The analysis of the work experience of university graduates over the past 20 years, working as leading specialists, chief engineers, project managers, heads of structural divisions and construction organizations. Statistical data processing is performed, conclusions are formulated.

Keywords: higher education, construction, educational standard, planning, professional standard, employment, career growth, work experience, budget losses

Formation of civil self-determination of the individual

Igor L. Lyapin, Federal state military educational institution of higher professional education

Tyumen higher military engineering command school name of the marshal of engineer troops

A.I. Proshlyakov, Russia

Annotation. The pedagogical process in educational organizations is mostly associated with the implementation of the principles of humanism, cooperation, creative participation, free expression of will. The social formation of personality is inextricably linked with the process of formation of civil self-determination in youth collectives. Civil self-determination plays an important role in the personality system, acting as one of the mechanisms of social regulation of human behavior. The main goal of civil self-determination is to educate a citizen living in a democratic state who has a set of knowledge about human rights and the state, the ability to analyze situations, interact with others. The article presents some conditions that suggest the actualization of the value-semantic structures of the legal culture of the individual. The levels of civil self-determination of adolescents are described, each of which testifies to a certain internal civil position of a person. The process is also described

Keywords: socialization, democratic state, public relations, legal self-awareness, values



Pedagogical conditions for the formation of value-semantic professional self-concept of students of a pedagogical university

Irina S. Novikova, Moscow Pedagogical State University Moscow, Russia

Annotation. A description of the pedagogical conditions for the formation of the value-semantic professional self-concept of students of a pedagogical university, their features and content is presented; review of existing research in the field of understanding the categories of “values”, “self-concept” and the results of a survey of students on this topic.

Keywords: pedagogical conditions, value-semantic professional self-concept, pedagogical activity, features and substantive conditions for the formation of values, traditional Russian values

Game design as a method of activating mental activity students and intensification of preparation for practical activities

Sergey S. Moiseenko, Baltic State Academy of Fishing Fleet "Kaliningrad State Technical University", Kaliningrad, Russia

Annotation. Issues of theory and practice of using game design methods as a means of integrating multidisciplinary knowledge to solve complex problems in the field of professional activity of specialists, as well as as a means of activating the mental activity of students and specialists are considered.

Keywords: game, design, integration, knowledge, activation, mental activity

Forming competitiveness among technical university students using content and language integrated learning CLIL

Elena V. Volodina, Moscow Polytechnic University, Moscow, Russia

Annotation. In the era of globalization of the world economy education objectively must integrate current innovative, informative and cognitive technologies. Now vocational education is defined as a process and result of professional formation of human personality and dominant of education is development of a person, his thinking, creative abilities and qualities. To produce innovative goods, products, processes and services in the market competition professionals must be competitive.

Competitive creative personality undoubtedly is the most effective from all existing models of a personality now. The article considers pedagogical design of foreign language training content for forming readiness for innovative engineering and scientific research activity among students and the methods of forming competitiveness of a professional are given.

Keywords: competition, competitiveness, competitive personality, development of personality, thinking, methods of formation

Formation of cognitive independence among students of a technical university when performing laboratory work in chemistry

Elena V. Kochanovskaya, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. Modern society places high demands on specialists with higher education. Society needs a specialist of a new formation who has not only subject knowledge, but also methodological knowledge, methods and techniques of cognitive activity. The latter make it possible to solve the problem of the formation and development of cognitive independence.

Keywords: laboratory work, cognitive independence

Features of teaching foreigner's languages specialty at the non-linguistic faculty

Ekaterina V. Leskova, Ph.D., associate professor, associate professor

Annotation. The features of teaching a foreign language in a specialty at a non-linguistic faculty are studied, its role in the educational process is determined. The tasks facing the teacher in the classroom of this type, the problem of choosing the necessary information are analyzed. Methods are considered that take into account the processes of understanding and mastering the foundations of professional disciplines by foreign students in English, as well as potential problems with modern pedagogical education when changing language groups in advance of these sessions. Possible ways to transform them are offered.

Keywords: Russian language as a foreign, profile disciplines, specialty language, professional training, non-philologist students, non-linguistic faculty

The role of summer law school in the formation of professional skills of a lawyer

Ekaterina V. Osipova¹, Andrey Vitalievich Prozorov²

^{1,2}Baltic Federal University. I. Kanta, Kaliningrad, Russia

Annotation. An analysis of the experience of the summer law school of the Baltic Federal University in the intensive formation of professional skills of a lawyer through interactive teaching methods is provided.

Keywords: summer school, legal summer school, educational tourism, intensive training, interactive teaching methods, professional skills of a lawyer, interactive intensive

Practice-oriented training of transportation specialist: experience of the department of transportation organization Baltic State Academy of Fishing Fleet

Evgeniya I. Petrova, candidate of pedagogical sciences, Baltic State Academy of Fishing Fleet "Kaliningrad State Technical University"

Annotation. The article suggests training developed by the author for practice-oriented preparation transportation specialist.

Keywords: university preparation, shipping, practice-oriented training, transport service agreement.

Pedagogical diagnostics of professional and communicative competence of foreign students of engineering and technical direction

Tatyana N. Reznikova, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article characterizes the concept of pedagogical diagnostics, defines and provides the content of the functions of control measures in the Russian as foreign system, types and principles of control over the formation of professional foreign language communicative competence. The system of testing in Russian as foreign language is presented and characterized, the evaluation of the test materials of the professional module in the testing system is given.

Keywords: Russian as foreign language; pedagogical diagnostics; functions of control measures; types of control; testing system; professional module; professional foreign language communicative competence; structured control; communicative test



The tasks of rapid drawing in the process of mastering academic disciplines

Elena A. Suppes, Tyumen Industrial University, Tyumen, Russia

Annotation This article deals with the tasks of rapid drawing in the process of mastering academic disciplines. Quick drawing is a basic skill in the professional training of the student, which helps to improve their professional competence and allows them to perform long-term work at a high level. There are different types of quick drawing, each of which meets different requirements and is applied depending on the tasks at hand.

Keywords: quick drawing, sketch, architectural drawing, academic drawing, sketches.

Prerequisites for self-realization and self-development Rural school teachers in the context of digital transformation of education

Galina I. Alekseeva¹, Sardaana E. Ushnitskaya²

¹IROiPK im. S.N. Donskoy-II, Yakutsk Russia

²TSNPPM IROiPK named after S.N. Donskoy-II, Yakutsk, Russia,

Annotation. The problem of professional self-development of a teacher becomes especially relevant in the context of digital transformation of education. Modern challenges of the time require continuous professional development from the teacher, setting educational goals that reveal the individual abilities of the individual, needs and values. A modern teacher should be constantly ready for self-education and self-development. The purpose of the study is to study the readiness and ability of rural schoolteachers to self-realization and self-development.

The methodology of the study is environmental, competence-based and personality-oriented approaches. These approaches make it possible to focus attention in the study on the specifics of the regional education system in rural schools. It reconsiders the teacher's attitude to global changes from changes in consciousness to changes in the methodological base and emphasize the need to build continuous education for the development of the teacher's personality in the further development and implementation of individual educational route of a rural schoolteacher.

The research methods are questionnaires, qualitative and quantitative analysis of research results, data processing using methods of mathematical statistics. We studied a number of theoretical works to identify factors contributing to the self-realization and self-development of the teacher.

Questionnaire consisting of three blocks identifies self-realization and self-development readiness of rural schoolteachers. The first block studies the motivation of professional activity; the second block examines the factors of attractiveness of the profession. The third block is aimed at identifying the ability of teachers to self-development. The results of the study will help to identify the readiness of rural teachers for self-realization and self-development.

Keywords: self-realization; self-development; methodological support; professional activity; rural teacher, rural school

Smart Contracts in Maritime Sector

Nikitas Nikitakos¹, Marina Vasilievna Burakovskaya² Pavel Yurievich Kovalishin³

¹University of the Aegean, Mytilene, Greece

²Baltic Fishing Fleet State Academy, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russian Federation

³ Baltic Fishing Fleet State Academy, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russian Federation

¹nnik@aegean.gr, <http://orcid.org/0000-0003-0808-0247>

²bgarf1988@inbox.ru, <http://orcid.org/0000-0002-0179-2332>

³pavelkovalishinkaliningrad@mail.ru, <http://orcid.org/0000-0002-1092-1474>

Annotation. The paper discusses innovative trends that will have an impact on the pace of digital transformation of the global shipping sector in the near future. The use of block chain technologies will

inevitably lead to the "reformatting" of the traditional industry and will change the ways of doing business in this area. The purpose of the paper is to investigate the concept of using "smart contracts" as major components of the new era of "Shipping 4.0", to study the evolution of technology formation and the innovative potential of its implementation. Based on the data obtained, the following advantages of smart contracts over traditional ones are revealed: reducing potential risks and additional costs due to the transition to electronic document management and the absence of the need for intermediaries to participate in the process, and, as a result, improving the efficiency of business processes in the maritime transportation sector. The main obstacles to the transition to mass implementation of the technology have also been considered.

Keywords: smart contract, block chain, evolution, shipping, Ethereum, Hyperledger fabric, transaction protocol, cryptography

Training of software developers and data science specialists in a digital educational environment

Nikolay N. Zhukov.¹, Dmitry V. Vlasov²✉

¹The Herzen State Pedagogical University of Russia

²The Herzen State Pedagogical University of Russia

Annotation.: The article describes the approaches and tools used by the authors in teaching disciplines in programming and big data for students in the 09.03.01. The application of modern and professional tools for preparing educational materials and organizing the educational process in the digital educational environment of the department is shown.

Keywords: digitalization of education, digital educational environment, digital technologies and tools, big data, software development, digital competence

The use of modern digital technologies in the training of cadets of maritime educational institutions and methods of teaching navigation safety in extreme conditions of navigation

Oleg N. Kasyanov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Annotation. The article deals with the problem of ensuring the safety of navigation and training cadets of maritime educational institutions for the safety of navigation, taking into account the emerging risks of navigation using digital technologies. The risk of an unfavorable outcome of any action is always present, in any life and professional situations. On the ship, at sea, and when the ship is parked in the port, the risk is present at every step. The vessel itself is an object of increased risk. Any access to the sea, even on the most perfect vessel, as well as cargo operations, equipment maintenance, bunkering, etc. contains an element of risk. The risk increases significantly when the vessel passes narrow spaces, sailing in limited visibility and at night, in stormy conditions, approaching shallow water, etc. In order to solve this problem, it is recommended to focus the attention of cadets on possible risks arising in the process of studying the topic during theoretical and practical classes. Practical classes allow cadets to independently try to solve the educational task set by the teacher. Its implementation is recommended to be carried out using marine training complexes. During the period of practical training, situations dangerous to the safety of navigation are integrated into the training task, which the cadets need to solve safely for their vessel and other vessels. In order to activate the educational process, recommendations are given for inclusion in the educational process and solving problematic issues.

Keywords: safety of navigation, marine simulators, navigation, professional training, procedure, radar station



The possibilities of artificial intelligence in corporate training

Inna K. Kirillova¹, Oleg N. Abramov², Rosa I. Poshtaru³ Vladimir I. Portnov⁴

¹Moscow State University of Civil Engineering (National Research University) Moscow, Russia

²Federal state military educational institution of higher professional education Tyumen higher military engineering command school name of the marshal of engineer troops A. I. Proshlyakov, Russia

^{3,4}Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia, Nizhny Novgorod, Russia

¹KirillovaIK@mgsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8506-0744>

²ans/76@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3081-2213>

³rossinipohtaru@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-6808-5164>

⁴volodia.portnoff@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0005-7313-6843>

Annotation. Artificial intelligence is actively developing and penetrates into all spheres of human activity. The improvement and spread of artificial intelligence systems inevitably leads to changes in human life. The sphere of corporate training has not become an exception, where artificial intelligence is an indispensable assistant. The capabilities of artificial intelligence allow you to work continuously, analyze a large information flow and use them to solve certain tasks. The article describes the possibilities of artificial intelligence in corporate training, highlights its advantages, problems and future developments. The positive and negative aspects of the influence of artificial intelligence on the corporate training industry are analyzed. The future of corporate learning will be determined by the ongoing evolution of artificial intelligence-based learning systems.

Keywords: technologies, personalization, VR technologies, AR technologies, coaches, gamification, chatbots, continuous learning

Methodological aspects of vocational education in the context of digitalization

Ekaterina A. Urakova¹, Olga A.²Novikova, Anastasia A. Platonova³

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Russia

¹79506282909@yandex.ru

²o.novikova@airportnn.ru

³splatonova567.kot@yandex.ru

Annotation The article examines current methods of teaching vocational education in the context of digitalization of society, and determines the relationship between teaching methods and digitalization. The development of digitalization is characterized, first of all, by the widespread introduction of modern information technologies into various spheres of society. Methods such as project-based learning, case assignments, and the use of interactive equipment are being introduced, applied and implemented more effectively and efficiently in professional educational institutions through the development of digital transformation of education.

Keywords: teaching methods, vocational education, digitalization, information technology, active and passive teaching methods, interactive teaching methods

Digital assistants for professional learning

Olga N. Filatova¹✉, Evgenia V. Barabashkina²,

Anna A. Trifanova³

^{1,2,3}Nizhny Novgorod State Pedagogical University them. "Kozma Minin", Nizhny Novgorod, Russia

Annotation. The abstract discusses the use of the digital assistant Smart Camera in the process of teaching students of secondary vocational education. The use of digital tools is discussed in detail in practical classes "Setting up, adjusting and monitoring the operating parameters of ship mechanisms, components and assemblies." Emphasis is placed on the multifunctional use of the digital assistant Smart Camera in the educational process.

Keywords: vocational education, digital learning tools, Yandex Smart Camera, general and professional competencies, digital society

Socio-pedagogical foundations of the prevention of suicidal behavior of young people

Alexander V. Pishchelko¹, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Moscow Pedagogical State University, Moscow Russia

Nina V. Tamarskaya², Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Moscow Pedagogical State University, Moscow Russia

Annotation. The suicidal behavior of young people is considered as an extreme degree of psychosocial isolation. The dynamics of social alienation of young people as prerequisites for suicidal personality transformation is analyzed, the characteristics of suicidal victimization and types of suicidal behavior are given. Suicidal manifestations can also be considered as an extreme degree of intrapersonal conflict.

Keywords: social alienation, psychosocial isolation, suicidal manifestations, suicidal victimization, suicide and presuicide, types of deviant behavior

Social creativity as a coping factor of parental stress

Tatiana M. Apanovich – applicant at the Higher School of Education and Psychology, Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education “Immanuel Kant Baltic Federal University”

Annotation. The study of the phenomenology of parental stress and parental burnout leads to the need search psychological resources of the individual ways for overcoming its. The article has presented main foreign and domestic theoretical approaches to defining the concepts of parental stress and social creativity. It was assumed that social creativity lets using constructive strategies of coping behavior and prevent emotional burnout.

Keywords: parental stress, coping, social creativity, intensive parenting, cognitive emotion regulation

Influence of the features of accentuations of the character of the person on the professional activity of the shipmaster

Olga M. Bondareva, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Baltic Fishing Fleet State Academy FSBEI HE «KSTU», Kaliningrad, Russia,

Izumrud R. Ragulina, Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor,
Baltic Fishing Fleet State Academy FSBEI HE «KSTU», Kaliningrad, Russia

Andrey Vladimirovich Ragulin, kadet, Baltic Fishing Fleet State Academy FSBEI HE «KSTU»,
Kaliningrad, Russia,

Ekaterina V. Bondareva, student, Federal State Autonomous Educational Institution
of Higher Education «Baltic Federal University. I. Kant», Russia

Annotation. The paper analyzes the features of character accentuations of navigators, reveals the influence of the maritime profession on the development of character accentuations. The obtained results were processed and a qualitative analysis of the interdependencies in the development of character trait accentuations in the process of professionalization and length of service (age) was carried out. It has been established that the increase in the success of professional activity and the improvement of the preparation of navigators for activity are due to the specific features of the accentuations of the character of the individual and their relationship with the motivational characteristics of the individual and activity. The specificity of the relationship between the features of accentuations of the nature of the personality of navigators with motivational characteristics is determined.

Keywords: professional adaptation, character accentuation, professional accentuations



Meaningful sphere of personality in the period of training

**Olga I. Vaganova¹, Natalya S. Abramova²,
Daria Al. Loshkareva³, Vadim Yu. Ershov⁴**

^{1,4}Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia

²Federal state military educational institution of higher professional education Tyumen higher military engineering command school name of the marshal of engineer troops A. I. Proshlyakov, Tyumen, Russia

³Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering, Nizhny Novgorod, Russia

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

²ans.76@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4922-5433>

³dariashokina@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8992-8726>

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

Annotation. It is typical for employees of educational organizations to have knowledge in the field of psychology, which allows analyzing the causes of the corresponding behavior of the individual. It is difficult to consider the implementation of this activity without studying the semantic work of the individual. Depending on the level of development of the semantic sphere, the mental health of a person and his spiritual peace are determined. The value orientation of a person is understood as a semantic sphere, the main purpose of which is a selective attitude to cultural and material values. The semantic sphere is understood as a certain subsystem of personality that affects the implementation of semantic formations. The semantic sphere of personality directly affects its objective reality.

Keywords: semantic sphere, objective reality, value orientation, learning crisis

Cognitive-behavioral technologies in the teacher's training work

Marina N. Gladkova¹, Elena A. Aleshugina², Lyudmila G. Orlova³, Marina N. Bulaeva⁴

¹Federal state military educational institution of higher professional education Tyumen higher military engineering command school name of the marshal of engineer troops A. I. Proshlyakov, Tyumen, Russia

²Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering, Nizhny Novgorod, Russia

³Federal State Educational Institution of Higher Education Volga State University of Water Transport, Nizhny Novgorod, Russia

⁴Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, Nizhny Novgorod, Russia

¹glamarin@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9122-5712>

²elenaaleshugina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3216-2261>

³orlova-436@mail.ru <https://orcid.org/0000-0002-0600-9562>

⁴bulaevamarina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9928-9451>

Annotation. In the teacher's training work, the use of cognitive behavioral technologies based on the idea that thoughts and beliefs affect the emotional state of a person becomes especially relevant. Depending on the purpose of the lesson, the teacher can use various cognitive-behavioral technologies that allow analyzing and correcting the anxiety state of the individual. A study was conducted aimed at studying the impact of training work on the emotional state of students. The results obtained allow us to come to the conclusion that systematically organized training work contributes to improving the indicators of well-being, activity and mood. During training sessions using cognitive behavioral technologies, not only psychological qualities of the individual are developed, but also methodological skills of practical solving of professional tasks are formed.

Keywords: training, professional competencies, reflection, discomfort, creative thinking, stress, anxiety

Formation of mediation skills in students as an element of the personnel training mechanism

Tatiana S. Stankevich, PhD, Kaliningrad State Technical University

Annotation An analysis of research into the activities of student teams implementing innovative projects, creating innovative infrastructure and ensuring its activities was carried out. The main features inherent in groups of innovators are formulated, including a high conflict environment. The most effective method of resolving conflict situations has been determined – mediation. The structure of the training seminar “Mediation of Maritime Disputes” is presented, a practical case designed to practice the acquired knowledge is described, and the results of the implementation of the training seminar “Mediation of Maritime Disputes” are summed up. The study confirmed the alternative hypothesis (H1: there is a connection between the strategy of behavior in conflict and the success of mediation).

Keywords: conflict, mediation, cadets, training, Chi-square

The use of the dynamic backscattering method in exploratory teaching of physics in the training of engineering personnel

Andrey M. Ivanov

Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia, ridlerg@mail.ru

Annotation. This article presents the possibilities of using the method of dynamic backscattering of light in research teaching physics to technical students of the Kaliningrad State Technical University. Productive research training of the younger generation is an integral part of the entire course of general physics at a technical university. The features of using the method of photon correlation spectroscopy during the work of students in the scientific laboratory of the Department of Physics of a technical university are considered. A concrete example demonstrates the capabilities of this approach.

Keywords: research teaching, physical methods, correlation spectroscopy

Problems of integration of educational and professional standards in the training of physicists

Irina P. Korneva, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Konstantin P. Kornev, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article deals with the actual problems of integration of educational and professional standards. It is shown that the process of interfacing standards is complex and far from complete. An example of integration of the educational standard of higher education in the field of training 03.03.02 «Physics» (bachelor's degree) and the professional standard 01.001 «Teacher» is given.

Keywords: professional standards, educational standards, integration competence approach

Development of research skills of cadets in the framework of the laboratory workshop in physics at the maritime university

Nina P. Krukovich, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The issues of increasing the efficiency of professional training of marine specialists by developing research skills among cadets during the laboratory workshop are discussed. Various approaches to the organization of laboratory classes are analyzed.

Keywords: general physics, skills development, laboratory workshop, mechanics, rotational motion, mechanical energy



The use of Internet technologies in conducting physics Olympiads at a technical University

S.S. Kutsenko, Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. This article provides an example of the use of Internet technologies in conducting physics Olympiads at a technical university

Keywords: olympiad, physics, Internet, technology

Practical experience in the implementation of the project method of training in a technical university on the example of the discipline "applied statistics"

Elena Yu. Skorobogaty¹, Svetlana N. Mukhina²

^{1, 2} Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

¹elena.skorobogatykh@digital.klgtu.ru, <https://orcid.org/0000>

²svetlana.mukhina@digital.klgtu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1906-6064>

Annotation. The article deals with issues related to the project method of teaching in higher education. Project activity is considered as the basis of high-quality training of a future specialist. The structure of the project implementation is given. The practical aspects of project training in the study of the discipline "Applied Statistics and data analysis" are described.

Keywords: project training, stages of project implementation, econometric modeling, modeling of time series, modeling of regression dependencies

Situational modeling in the process of training cadets of military institutes as a tool for improving unit management

E.A. Eroshkin - Adjunct of the Adjunct

A.A. Shmakov - Adjunct of the Adjunct;

I.V. Ivanov is an adjunct of the adjunct faculty. Scientific supervisor

Sidorina Tatiana Vladimirovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; corresponding member. International Academy of Psychological Sciences; Corresponding member. Russian Academy of Natural Sciences.

Annotation. The relevance of the article is due to the approach to solving the problem of strengthening the practical orientation of the training process of future officers, deepening the content of the training program with information from current officers of the SVO. The purpose of the study is to substantiate a set of practice-oriented tasks for cadets of military institutes. The methodology and methodology of the study includes a review of bibliographic and normative sources that allow to reveal the features of modeling the situation of the virtual environment (SVO). Scientific novelty. The article considers the classifications of the complex of its types, by the degree of novelty, by the cycle of managerial functions. The authors note that the work on the SVO method develops the ability to make command and management decisions, develops system thinking, promotes the formation of independence, readiness for change and flexibility.

Keywords: cadets, military institute, SVO information, virtual environment situations, command and management decisions

Innovative Technologies in the System of Teaching Fire Training in Military Educational Organizations of the National Guard Troops of the Russian Federation

A.V. Zhemchuzhnikov, Associate Professor

Annotation. The article under consideration reveals the possibilities and prospects for the use of innovative technologies in the implementation of the main professional educational program in the discipline "Fire training". The experience and pedagogical results of using WEB-solutions in the framework of mastering the educational course are demonstrated. The overwhelming number of advantages of using innovative technologies for training in firearms training in comparison with traditional forms of mastering the above discipline is highlighted. The features of the application of the software of the educational process in the conditions of import substitution and the transition to domestic software are revealed. Emphasis is placed on the use of software in the framework of organizing independent work of cadets of military educational organizations. The problem of the need to organize purposeful work with students on the formation of students' psychological readiness for the use of military hand-held small arms and melee weapons as part of the course development is raised. An innovative way to increase the level of psychological readiness using innovative augmented reality tools in the organization of practical firing is proposed.

Keywords: fire training, cadet of a military educational organization of higher education, WEB-technologies in military education, innovative ways of teaching shooting

The potential of training the state aviation flight personnel for intersubject interaction

Vitaly O. Poroshin, Military Training and Research Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin" of the Ministry of Defense of the Russian Federation

Annotation. The issue of preparing flight personnel for intersubjective interaction in the crew as a factor in ensuring the safety of state aviation flights is considered. The purpose of the article is to analyze the existing theoretical provisions and practices of training aviation personnel for intersubject interaction. The essence of CRM training is revealed, its role in ensuring the safety of civil aviation flights and correlates with the specifics of the activities and preparation for flights of the flight personnel of state aviation. On the basis of the analysis, the conclusion is formulated about the consistency, the availability of potential and the feasibility of implementing a training program for intersubjective interaction in the flight training system of the flight personnel of the state aviation of the Russian Federation. At the same time, it is proposed to implement the preparation for intersubject interaction through the CRM training program as part of both general flight training and by organizing specialized advanced training courses.

Keywords: flight personnel, state aviation, flight safety, intersubject interaction

Civic identity: analysis of psychological and pedagogical research

Aleksandra S. Bugaeva, postgraduate student of the ONK "Institute of Education and Humanities", Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article examines the theoretical aspects of identity and civic identity, as well as analyzes the degree of study of the phenomenon of civic identity in modern scientific knowledge.

Keyword: identity, types of identity, civic identity



The Role of Active Storytelling in Teaching Russian as a Foreign Language to Future Journalists

Alina S. Lepkova, PhD post-graduate student

Annotation The article is devoted to the use of active storytelling in teaching Russian as a foreign language to journalism students. The relevance of this research is conditioned by the need to improve the effectiveness of the educational process, which is facilitated by supplementing traditional forms with innovative ones. The purpose of this work is to identify the methodological possibilities of the technology under consideration. The article uses such scientific methods as associative experiment, pedagogical experiment, observation and description. As didactic materials, tasks developed with the use of the technology of "storytelling" are offered. The results of the conducted and described pedagogical experiment showed the use of storytelling makes it possible to actualize in the speech of students the conceptual ideas about their own professional activities that form their worldview. This pedagogical technology increases the efficiency of the educational process. It seems to be flexible, since the techniques used and the degree of teacher participation in it may vary. The use of active storytelling gives students a unique opportunity to create and share their own stories, develop communicative competence and writing skills.

Keywords: active storytelling, Russian as a foreign language, conceptual worldview, education of journalists, pedagogical technologies

University educational environment and students' eating behavior: a review of current research

Uliya U. Novikova, Postgraduate Student of the Institute of Humanities
of the Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article analyzes modern national and international studies on the influence of various factors of the educational environment on eating disorders in students of higher educational institutions. The importance of studying and understanding these factors is noted, as their influence can both improve and aggravate the course of eating disorders in an individual. An in-depth understanding of this relationship will allow the development of measures for the prevention of eating disorders that can be implemented within the educational process of students.

Keywords: university students, eating disorders, educational environment factors, multidisciplinary approach

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ

**«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.
Психолого-педагогические науки»**

Редакционная коллегия научного журнала «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки» приглашает педагогическую общественность к публикации результатов с позиции исследований изучаемых проблем и освещению научной жизни в очередном номере журнала.

В журнале могут быть опубликованы научные статьи по следующим группам специальностей:

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

Научные статьи принимаются и рецензируются специалистами по направлению в следующих рубриках:

- методология педагогических исследований;
- управление и менеджмент качества в образовании;
- образовательные технологии;
- непрерывное профессиональное образование;
- военное образование;
- фундаментальная естественно-научная подготовка специалистов;
- аспирантура и докторантура;
- подготовка научных кадров в России и за рубежом;
- цифровые образовательные среды.

Принимаются статьи, научные обзоры, неопубликованные малоизвестные научные данные по заявленной проблематике от ученых, преподавателей, аспирантов, докторантов, научных сотрудников.

Информируем, что редакция журнала поэтапно переходит на новое оформление статей в связи с введением нового национального стандарта РФ: ГОСТ Р 7.0.7 – 2021. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление.

Просим представлять материалы в следующем виде:

Статьи размещаются на страницу размером А4 (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 заголовков, рисунков – без отступа, по центру.

Выравнивание таблиц – «Автоподбор по ширине окна».

Содержимое таблиц заполняется шрифтом Times New Roman, размер – 10 пунктов (на один пункт меньше основного текста, допускается при большом количестве текста в таблице набор шрифтом 9 размера).



При переходе таблицы на другую страницу необходим повтор головки таблицы на другой странице.

Подпись к рисункам – шрифт Times New Roman, размер – 10 пунктов (на один пункт меньше основного текста).

Формулы выравниваются по правому краю (номер формулы), с табуляцией до центра.

Выравнивание списка авторов: по левому краю, без отступа.

Список авторов отделен от заголовка статьи одной пустой строкой.

Выравнивание списка источников: без отступа, по центру.

Основной текст отделен от ключевых слов и от списка источников одной пустой строкой.

Аннотация (резюме) и ключевые слова к статье не отделены друг от друга, а от заголовка и основного текста отделены одной пустой строкой.

Необходимо использование автоматического переноса слов.

Рисунки и диаграммы в виде единого изображения (объекта) в форматах BMP, TIFF или JPG в масштабе 1:1, разрешением от 270 до 400 dpi, не требующие дополнительной доработки, полностью соответствующие распечатке, предоставляемой автором (подрисовка, подчистка бумажного оригинала при отсутствии соответствующих изменений в электронном виде не допускается). Рисунки, выполненные в цвете, должны быть преобразованы авторами в полутона (grayscale), таблицы – в формате Word по размеру окна.

Краткое резюме статьи на русском и английском языках; ключевые слова или словосочетания на русском и английском; название статьи – на русском и английском, список пристатейной литературы.

Рецензия ведущего специалиста.

Статьи аспирантов и докторантов требуют рецензии научных руководителей или научных консультантов.

К тексту, представленному для публикации, просим приложить данные об авторе.

Полностью Ф. И. О. автора, телефон, почтовый адрес, e-mail, ученая степень, звание, почетные звания, место работы и должность.

Автор/соавтор может представить только одну статью в номер журнал. Редакция не принимает к рассмотрению рукописи, если отсутствуют предъявленные требования. Редакция оставляет за собой право отправлять рукописи статей на независимую экспертизу. При наличии отрицательной рецензии решение о публикации может быть принято редколлегией. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

*Образец оформления основной информации статьи
для одного автора*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Научная статья
УДК (определить)
Doi:

**Технология обучения иностранных курсантов морской терминологии
на занятиях по русскому языку**

Иван Иванович Иванов

Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
Ivanov@mail.ru

Аннотация. Рассматривается изучение терминологической лексики, обусловленное значимостью терминологии в освоении профессии, построении профессиональной коммуникации. Отмечается важность совместной работы преподавателей русского языка и преподавателей специальных дисциплин.

Ключевые слова: иностранные курсанты, морская терминология, русский язык

*Образец оформления основной информации статьи
для нескольких авторов*

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья
УДК (определить)
Doi:

**Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции
и проблема институциональных ловушек**

Владимир Викторович Вольчик¹✉, Игорь Михайлович Ширяев²

¹Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия

²Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,
Калининград, Россия

¹volchik@sfedu.ru✉, <http://orcid.org/0000-0002-0027-3442>

²shiryaev@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 № 01/05Д от 09.01.2023.
Лицевой счет: 20356Ш99290
ИНН 3904014891
КПП 390643001
УФК по Калининградской области
(БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ», л/с 20356Ш99290)

Банк:
Отделение Калининград Калининград
Счет 40501810140302004001 Корсчет нет
БИК 042748001 ОКПО 00471567
Счет общий (можно писать: прочие услуги)



РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА

«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

*Редакционная этика научного рецензируемого журнала «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки» основывается на Кодексе этики научных публикаций, разработанном **Комитетом по этике научных публикаций** (<http://publicet.org/code/>) и **Committee on Publication Ethics***

(COPE – <http://publicationethics.org/resources/code-conduct>). Русская версия кодекса представлена ниже, английская версия доступна по ссылке "Responsible research publication: international standards for editors".

В ней объединяются и раскрываются общие принципы и правила, которыми должны руководствоваться в своих взаимоотношениях участники процесса научных публикаций: авторы, рецензенты, редакторы, издатели, распространители и читатели.

Основные термины

Этика научных публикаций – это система норм профессионального поведения во взаимоотношениях авторов, рецензентов, редакторов, издателей и читателей в процессе создания, распространения и использования научных публикаций.

Редактор – представитель научного журнала или издательства, осуществляющий подготовку материалов для публикации, а также поддерживающий общение с авторами и читателями научных публикаций.

Автор – это лицо или группа лиц (коллектив авторов), участвующих в создании публикации результатов научного исследования.

Рецензент – эксперт, действующий от имени научного журнала или издательства и проводящий научную экспертизу авторских материалов с целью определения возможности их публикации.

Издатель – юридическое или физическое лицо, осуществляющее выход в свет научной публикации.

Читатель – любое лицо, ознакомившееся с опубликованными материалами.

Плагиа́т – умышленное присвоение авторства чужого произведения науки или искусства, чужих идей или изобретений. Плагиа́т 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 несоответствие 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

№ 4 (66)

Декабрь 2023

**Научный рецензируемый журнал,
образовательное СМИ**

Издается с марта 2008 года

Выходит четыре раза в год

Редактор – Желтухина Н.В.

Компьютерное редактирование – Кошель А.В.

Уч.-изд. л. 36,5. Усл. печ. л. 37,5.

Лицензия № 021350 от 28.06.99 г.

Печать офсетная.

Формат 60х84/8.

Тираж 500 экз. 1-й завод 50 экз.

Заказ № 1923

Подписано в печать 22.12.2023 г. Дата выхода в свет 25.12.2023 г.

Свободная цена.

Доступ к архиву публикации и условия доступа к нему:

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

Адрес редакции, издателя: 236029, Калининград, ул. Молодежная, 6,

тел. и факс: +7(4012) 92-51-55; e-mail: ipp_bga_rf@mail.ru

Издательство БГАРФ – член Издательско-полиграфической ассоциации высших учебных заведений.

Отпечатано: Участок оперативной полиграфии Издательства БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»:

236029, г. Калининград, ул. Горького, 25, каб. 103.

Тел./факс: +7(4012) 95-52-27, e-mail: publishing@bgarf.ru