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

№ 1 (67)
март 2024
Научный рецензируемый журнал,
образовательное СМИ

Издается с марта 2008 года
Выходит четыре раза в год

*Рецензируемый научный журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (серия ПИ № ФС 77-*79694 от 27 ноября 2020 г.);
входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук:
5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);
5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).
На основании рейтингования присвоена категория К2

Калининград
Издательство БГАРФ
2024

ББК 74.58

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

ИЗВЕСТИЯ Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. *Психолого-педагогические науки* = The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. *Psychological and pedagogical sciences*: научный рецензируемый журнал, образовательное СМИ / под ред. научной школы проф. Г.А. Бокаревой. – Калининград: Издательство БГАРФ, 2024. – № 1(67). – 305 с. – ISSN 2071–5331. – Текст: непосредственный.

ISSN 2071-5331 DOI:10.46845/2071-5331-2024-1-67

Key title: Izvestja Baltiyskoy gosudarstvennoy akademii; Abbreviated key title: Izvestija BGARF

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

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

Индексирование журнала и включение в базы данных: зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия – свидетельство ПИ № ФС77-31377 от 11 марта 2008 г. В запись о регистрации СМИ внесены изменения Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций в связи со сменой учредителя, изменением специализации – регистрационный номер ПИ ФС77-79694 от 27 ноября 2020 г.; 06 февраля 2023 г. в запись о регистрации СМИ внесены изменения Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций в связи с изменением языка; **входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (решение ВАК РФ от 19 февраля 2010 г. № 6/6; от 1 декабря 2015 г.; от 26.03.2019 г.); на основании рейтингования присвоена **категория К2** (ВАК, Рекомендации Президиума от 8 декабря 2023); представлен в научной электронной библиотеке (НЭБ) – головном исполнителе проекта по созданию Российского индекса научного цитирования (ИФ РИНЦ, сублицензионный договор № 17-11/08); включен в базу данных Российских научных журналов (РНЖ); зарегистрирован в Международной базе данных периодических и продолжающихся изданий Ulrich's Periodicals Directory, электронные версии журнала размещены на сайте Национального цифрового ресурса Руконт – www.rucont.ru, в Центре электронных ресурсов «Агентство "Книга – Сервис"» – www.akc.ru

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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

ОТВЕТСТВЕННЫЙ И ВЫПУСКАЮЩИЙ РЕДАКТОР: ***Бычкова Ольга Серафимовна,*** *кандидат педагогических наук, профессор, БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»*

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ:

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

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

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

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

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

Рудинский Игорь Давидович*, доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»*

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

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

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

ISBN 978-5-7481-0555-2

© Авторы статей, 2024

© ФГБОУ ВО «КГТУ», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

От главного научного редактора 6

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Власова Е.З., Власов Д.В. Большие данные в анализе IT-успешности преподавателей университета 7
Мойсеенко С.С. Структурирование проблем устойчивого развития образовательных систем 13
Тамарская Н.В., Пищелко А.В., Еремин Е.В., Хлап А.А. Педагогические основы формирования ценностных ориентаций обучающихся в условиях транзитивного общества: на примере предметной области ОДНКНР 18

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Пельменев В.К., Улисский Е.В. Пути повышения духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов 22
Бабулевич В.Ю. Структура функционально-прагматической компетенции лингвистов-переводчиков: анализ опыта отечественных и зарубежных исследований 29
Бакиева О.А., Бузолина А.Н. Современные проблемы формирования профессиональной культуры студента педвуза средствами традиционного искусства 35
Володина Е.В., Савельева О.А., Муртазина Н.Д. Педагогическое проектирование смешанного иноязычного обучения магистрантов в вузе 38
Гуральник Б.С., Тимофееев В.К. О формировании компетенций судоводителя 45
Гущин А.В., Цибуцинина И.Е., Шеленина О.В. Инновационные технологии профессионального обучения 51
Лапшова А.В., Земляницына Е.А., Сидоров А.Н. Содержание и особенности профессиональной деятельности педагога высшей школы 56
Скрыпник В.П. Актуальные аспекты повышения эффективности внеучебной деятельности 61
Филатова О.Н., Барабашкина Е.В., Трифанова А.А. Наставничество в профессиональном образовании 66

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Рудинский И.Д., Ахмедова Э.И. Детский коллектив как среда этнокультурного воспитания в учреждении дополнительного образования 69
Шобонов Н.А. Практика наставничества в России: исторический аспект 76
Кадырова Р.Г., Бабаева Т.Т. Молодежь о межкультурном многообразии: психологический аспект 80
Гладкова М.Н., Шагалова О.Г., Лебедева А.А., Ляпин И.Л. Мотивация обучающихся в цифровом образовательном пространстве 88
Гордин А.В. Педагогические аспекты профессиональной деятельности специалиста по социальной работе в рамках проекта «Московское долголетие» 92
Дерендяева Т.М., Киракосян М.Ж. Дидактические аспекты применения кейс-метода в профессиональном обучении персонала современной организации 98
Дорофеева Е.В. Патриотические представления студентов и курсантов: результаты мониторинга 105
Зайцева А.А. Современный подход к построению профориентационных моделей профессий 112
Зель А.В. Формирование компетенций безопасности жизнедеятельности в условиях контекстного обучения 120

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Чуксина И.Г. Терминология специальности в процессе обучения русскому языку как иностранному в морском вузе 124
Бакиева О.А., Комарова А.А. Методика развития композиционных умений обучающихся в ходе выполнения пейзажа 129
Беклемешева Е.В. Использование интерактивных технологий проведения лекционных занятий со студентами технических направлений подготовки 133
Букша Л.Ф., Горчакова Е.С. Моделирование процесса формирования нравственных представлений у младших школьников во внеурочной деятельности 142
Мухаметчина Г.З. Формирование этнохудожественных компетенций студентов средствами керамики 147
Овсянникова О.А., Бессонова Е.О., Вишнякова Д.Е. Разработка диагностического инструментария исследования уровня художественного восприятия средствами синестезии 150
Пустовик Л.В, Сарана И.А., Лунев А.Н. Мозговой штурм как интерактивная технология проведения занятий по дисциплинам «Химия», «Взрывчатые вещества и боеприпасы» 156
Яковлева С.И.,Чеберева О.Н. Использование курса «Digital art» в современной профессиональной подготовке дизайнеров 163

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Булан И.Г. Цифровые возможности повышения эффективности обучения математике 167
Ваганова О.И., Кириллова И.К., Мельникова А.Я., Булаева М.Н. Профессиональная ориентация студентов в условиях цифровизации 172
Дмитроченко Н.А., Яковлева Л.А. Преподаватель и студент в эпоху цифровизации высшего образования 176
Швецова Т.В., Шахова В.Е., Дулова С.А., Кольцов В.В. История о мезенских промысловиках в контексте проблемы цифровизации образования на Русском Севере 187

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Серых А.Б., Полторацкая А.С. Девиантное поведение в среде детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей 196
Альшевская М.Н., Кочина А.А. Анализ типичных пищевых практик питания как фактор здоровьесбережения студенческой молодёжи Калининградской области 199
Бугадинова Р.А. Особенности психологического воздействия семейных проблем на подростков и молодежь 207
Герасимова А.В., Бовыкина Н.А., Прозоров А.В. Детерминанты выбора стратегий поведения в конфликте менеджерами среднего звена 215
Головина Е.А., Гуренко Ю.В., Шершова Л.В., Томашевская О.Б. Влияние цифровой среды на физическое состояние студентов 220
Даниленкова В.А. Суверенность личностного пространства и стратегии копинг-поведения студентов технического вуза 228
Рожкова О.Е., Семёнова Е.П. Нейропедагогика как комплексная система интенсификации когнитивного подхода к обучению иноязычной лексике 235
Старостина С.В. Профилактика наркомании в процессе изучения химико-биологических дисциплин программ среднего полного образования и программ бакалавриата 240

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ

Корнев К.П., Куценко С.С. Повышение уровня самостоятельности студентов в ходе исследовательски-ориентированного обучения физике 244
Корнева И.П. Формирование навыков проектной работы в рамках обучения физике студентов технического вуза 248
Малыхина В.В., Кваша И.Н., Таратина Е.Р. Стереометрические задачи как средство развития пространственного мышления старшеклассников 254
Ткачева Т.М., Чечеткина Н.В. Формирование универсальных компетенций в процессе обучения физике в техническом университете 261
Шинкарёва Н.В., Шелухина С.Ф. Некоторые методические аспекты довузовской подготовки иностранных военнослужащих по физике в военном вузе 274

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Ермолина А.В. Формирование компетенции школьника в области геометрии как педагогическая проблема 279

ABSTRACTS. Information about the author 283

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ 298

РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА 303

От главного научного редактора

Сегодняшняя система высшего образования определяется как составляющая национально-образовательной системы. Это представляет собой совокупность взаимодействующих сил, формирующих интелектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и профессиональное развитие человека, которое осуществляется в интересах самого человека, общества и государства.

Система образования выступает одним из видов социальной системы, краеугольным камнем которой может являться теория и практика профессиональной педагогической деятельности в многочисленных ее направлениях.

Роль управленческой культуры, менеджмента в образовании, проблемы IT-успешности преподавателей, структурирование устойчивого развития образовательных систем, а также новейшие исследования формирования ценностных ориентаций обучающихся в условиях транзитивного общества открывают нынешний выпуск нашего журнала.

Во втором разделе представлены некоторые результаты исследований в области непрерывного/продолженного образования и развития профессионализма, раскрываются современные пути повышения духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов; структура функционально-прагматической компетенции; особенности педагогического проектирования смешанного обучения, эффективности внеучебной деятельности; проблемы наставничества в профессиональном образовании.

Качественная подготовка научных кадров России в ведущих университетах и научных центрах является одной из наиболее сильных сторон развития общества. Раздел, посвященный этим проблемам, включил тематику вопросов этнокультурного воспитания, исторический аспект наставничества в России, психологический аспект о межкультурном многообразии, социальной работе, формирование патриотических представлений и др.

Довольно целесообразный раздел «Образовательные технологии». Речь в разделе идет о многогранных инструментах в подготовке как самого многопланового специалиста, так и образовательных интерактивных технологиях, используемых для обучения, развития компетенций, формировния нравственных представлений.

Современная деятельность по формированию цифровой образовательной среды является одним из важных процессов, являющимся ответом на вызовы времени и обоснованным стратегическими документами. Материалы нашего раздела по данной тематике исследуют цифровые возможности повышения эффективности обучения, профессиональную ориентацию, проблемы цифровизации образования на Русском Севере.

Экологические проблемы здоровьесбережения определяют суть подборки статей, в которых доминантами озвучены проблемы пищевых практик питания, психологического воздействия, выбор стратегий поведения, стратегии копинг-поведения, профилактика наркомании.

Интересным являются ответы на вопросы о повышении уровня самостоятельности студентов, формировании навыков проектной работы, пространственного мышления средствами фундаментальной естественно-научной подготовки специалистов.

В настоящее время ведется прием статей для публикации в № 2 (68) 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 рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 7-12
Научная статья
УДК 378.126
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-7-12

Большие данные в анализе IT-успешности преподавателей университета

Елена Зотиковна Власова[1], Дмитрий Викторович Власов[2]✉
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия
[1]vipzavkaf@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-7356-5019
[2]dmitry.v.vlasov@gmail.com✉, https://orcid.org/0000-0002-7534-8576

Аннотация. Обосновывается необходимость подготовки преподавателей высшей школы к эффективной профессиональной деятельности в цифровой среде, к реализации образовательного процесса в новом формате. Показана возможность использования методов больших данных для анализа их готовности к использованию цифровых технологий в образовательном процессе и обоснованному принятию решений по организации и проектированию содержания программ дополнительного профессионального образования для обеспечения IT-успешности преподавательского корпуса.

Ключевые слова: цифровизация образования, большие данные, кластерный анализ, цифровая компетентность, дополнительное образование, цифровые технологии и инструменты.

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

Для цитирования: Власова Е.З., Власов Д.В. Большие данные в анализе IT-успешности преподавателей университета // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 7–12.

Цифровизация стала неотъемлемой частью реальности образовательных учреждений. Постоянно расширяется практика использования научных достижений при организации университетских кампусов. Они становятся более современными и технологичными, особенно в части использования компьютерной техники и информационных технологий. Происходит переосмысление концепции организации и функционирования структурных подразделений университета и их деятельности, в основе которых все более широкое и осмысленное использование различных технологических новшеств для решения организационно-управленческих задач и задач образовательного процесса.

Современный университет – это инновационная образовательная структура, которая создает и широкомасштабно распространяет современные знания, что требует новых информационно-пространственных решений в создании его инфраструктуры. Требуется больше универсальных, легко перепрофилируемых пространств, где можно организовывать, например, работу в группах как в традиционном формате, так и формате онлайн; проводить занятия типа «перевёрнутый» класс очно или дистанционно; проводить дискуссию за круглым столом или с использованием видеоконференции и т. д.

Многофункциональность университетской инфраструктуры обеспечивает многомодельность образовательного процесса, его адаптируемость и гибкость в зависимости от решаемых содержательных и деятельностных задач, а также адресности обучаемых.

Современный университет и университет будущего – это максимально открытая система, к которой могут подключаться различные категории пользователей для решения актуальных для себя задач: школьники-будущие абитуриенты и их учителя, студенты и преподаватели разных университетов (особенно это актуально при реализации сетевых образовательных программ), слушатели системы дополнительного образования и работодатели.

Это одно большое пространство образовательной и научной коммуникации. Ее масштабы постоянно увеличиваются за счет функционирования развивающейся цифровой образовательной среды, которая постепенно, но непрерывно трансформируется в цифровую образовательную экосистему, объединяя поставщиков образовательных услуг. Применяя информационные технологии и онлайн формы обучения во всем их многообразии, университеты открывают доступ к образованию обучающимся различных возрастных, академических и социальных категорий в разных регионах нашей страны и других странах мира.

Технологичные форматы, электронные учебные курсы, оптимизированные в том числе и для мобильных устройств, позволяют обучающимся получать знания в любое время и в любом удобном для него месте. Студентам проще адаптироваться к новой образовательной среде и в случае необходимости возобновить обучение после долгого перерыва. Это повышает доступность высшего образования и возможность его персонификации.

Нельзя не отметить и тот факт, что благодаря развивающемуся и углубляющемуся взаимодействию на новой технологической основе, отраслевому партнерству высшие учебные заведения могут эффективно содействовать исследованиям и поиску решений актуальных и значимых для современного общества проблем. Работа университетов в таком современном формате и решение ими задачи по подготовке выпускника, который должен быть востребованным, умеющим работать в условиях цифровой экономики и соответствовать ожиданиям работодателей – это большой труд и особая компетенция.

Для этого университетам потребуются большие инвестиции в развитие их материально-технологической и ресурсной базы, новые цифровые и кадровые решения. Темпы, с которыми вузы адаптируются к цифровой реальности весьма различны. Главная причина – нехватка техники (средств) и соответствующим образом подготовленных кадров (1, 2, 3). Но не смотря на очевидные сложности, следует понимать, что выживут лишь те, кто сможет справиться с этим вызовом.

Сегодня на рынке в том числе и образовательных услуг востребованы специалисты, которые обладают знаниями из нескольких, не всегда связанных между собой, сфер. Очевидным примером междисциплинарной взаимодополняющей компетенции является цифровая грамотность преподавателя. Привлечение мультикомпетентного профессорско-преподавательского состава гарантирует образовательному учреждению повышение эффективности, комплексное видение осуществления образовательного процесса и его адаптивность к вызовам времени и рынка труда. Все это – про конкурентоспособность университета.

Современному университету нужны преподаватели новой формации, способные эффективно работать в цифровой среде. Современный преподаватель должен одновременно сочетать в себе три различных типа компетенций. Он должен быть специалистом в предметной области, педагогом, готовым к обоснованному применению современных образовательных методик и технологий, и обладать необходимыми цифровыми компетенциями (т. е. на сегодняшний день быть уже достаточно продвинутым пользователем современных цифровых технологий, включая облачные).

Также следует отметить, что сам процесс преподавания с использованием онлайн формата требует ряда весьма специфических навыков. Это: умение организовать цифровое рабочее место преподавателя, умения «держать себя перед камерой», умение разрабатывать электронные образовательные ресурсы и др. Из-за бурного развития цифровых технологий рабочие места и компетенции меняются быстрее, чем преподаватели могут адаптироваться и начать работать по-современному.

Для понимания степени готовности профессорско-преподавательского состава РГПУ им. А.И. Герцена к эффективной работе в условиях современной цифровой образовательной среды университета, в рамках внутреннего университетского гранта «Рекомендации по проектированию и использованию ресурсов электронной информационно-образовательной среды вуза» было проведено исследование об уровне сформированности цифровых компетенций у преподавателей с использованием методов больших данных.

Также рабочая группа пришла к выводу, что для рационального принятия управленческих решений по вопросам дополнительного образования преподавателей в целом, и в области цифровых технологий, в частности, целесообразно перейти к data-driven education, т. е. осуществлять дополнительное обучение на основе данных (4, 5, 6).

Для реализации этой идеи исполнителями гранта было выполнено исследование, на первом этапе которого проводились электронные опросы двух групп респондентов: преподавателей различных факультетов и институтов РГПУ им. А. И. Герцена (более 70 % от общего числа про-

фессорско-преподавательского состава) и студентов. Первые два опроса респондентов проводились одновременно и содержали одинаковые вопросы, посвященные сравнению цифровых навыков работы преподавателей и студентов.

Цель Опроса 1 заключалась в сборе информации (как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов) о том, использование каких цифровых технологий вызывает у них трудности.

При проведении Опроса 2 были собраны данные об используемых в цифровом обучении программных продуктов.

В третьем электронном опросе (Опрос 3) участвовали только студенты. Они оценивали качество проведения преподавателями образовательного процесса в условиях цифровой образовательной среды университета, т. е. насколько преподаватели успешно владеют цифровыми технологиями и используют их в своей профессиональной деятельности.

На основании проведенных электронных опросов было собрано пять наборов данных (datasets) в виде электронных таблиц в формате CSV. Для обработки данных разработан авторский программный продукт на языке программирования Python.

Программа позволила провести необходимые этапы предобработки, сбора статистики и аналитики собранных данных. На первом этапе была, в частности, решена задача кодирования названий бинарных колонок с длинными названиями вопросов и вариантами ответов (один вопрос – несколько бинарных колонок с вариантами ответа).

Это позволило упростить последующую обработку табличных данных. Второй этап предобработки заключался в кодировании бинарных признаков в формате 0-1. Для упрощения работы с ответами на многозначные вопросы (multiple choice questions) сформированы таблицы с ответами респондентов, которые комбинировались в списки для каждого отдельного респондента и для каждого отдельного вопроса.

Сформированные таблицы необходимы для упрощения подсчета долей вариантов ответов на каждый вопрос как преподавателям, так и студентам (Опрос 1 и Опрос 2). Вычисленные доли можно интерпретировать как выборочные условные вероятности для каждой из групп респондентов.

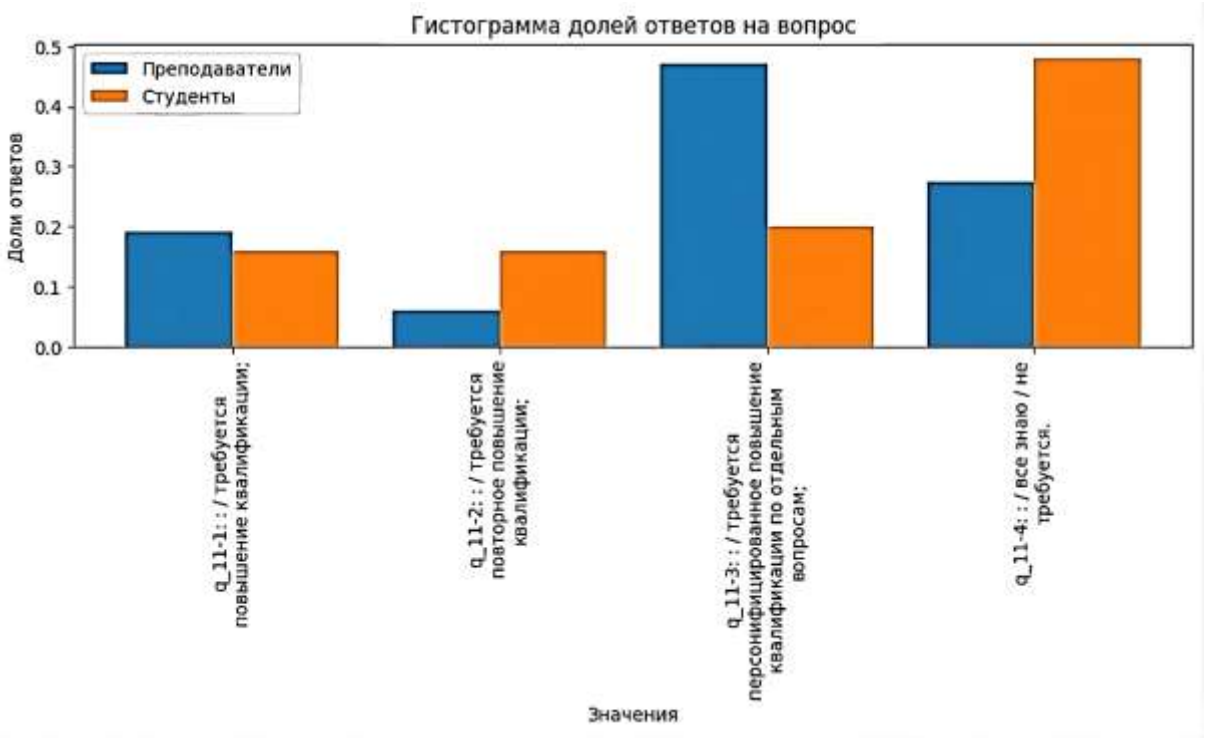


Рис. 1. Выбор вида повышения квалификации по вопросам изучения цифровых технологий (с учетом мнения студентов и преподавателей).

Для сравнения полученных распределений вероятностей между группами преподавателей и студентов применялись следующие метрики: косинусная близость, дивергенция Кульбака-Лейблера, дивергенция Йенсена-Шеннона (симметризованная дивергенция Кульбака-Лейблера). Кроме этого, для каждого вопроса была построена сравнительная гистограмма выборочных вероятностей вариантов ответов на каждый заданный вопрос указанных групп.

В частности, преподаватели отвечали на вопрос какой вид повышения квалификации им требуется для формирования и развития их цифровых навыков. На рисунке (рис. 1) приведены результаты обработки этих данных в виде гистограммы. Студенты также оценивали свои цифровые навыки. Анализ рисунка показывает, что уровни преподавателей и студентов резко отличаются друг от друга (в отличие от преподавателей, студенты достаточно хорошо владеют цифровыми технологиями). Как следствие, преподаватели нуждаются в повышении квалификации. Чаще всего они выбирают персонифицированное повышение квалификации.

Данные рисунка (рис. 1) подтверждаются вычислениями мер близости ответов:

– косинусная близость – 0.809 (уровень значимости: 0.359),

– дивергенция Йенсена-Шеннона – 0.233,

– дивергенция Кульбака-Лейблера – 0.227.

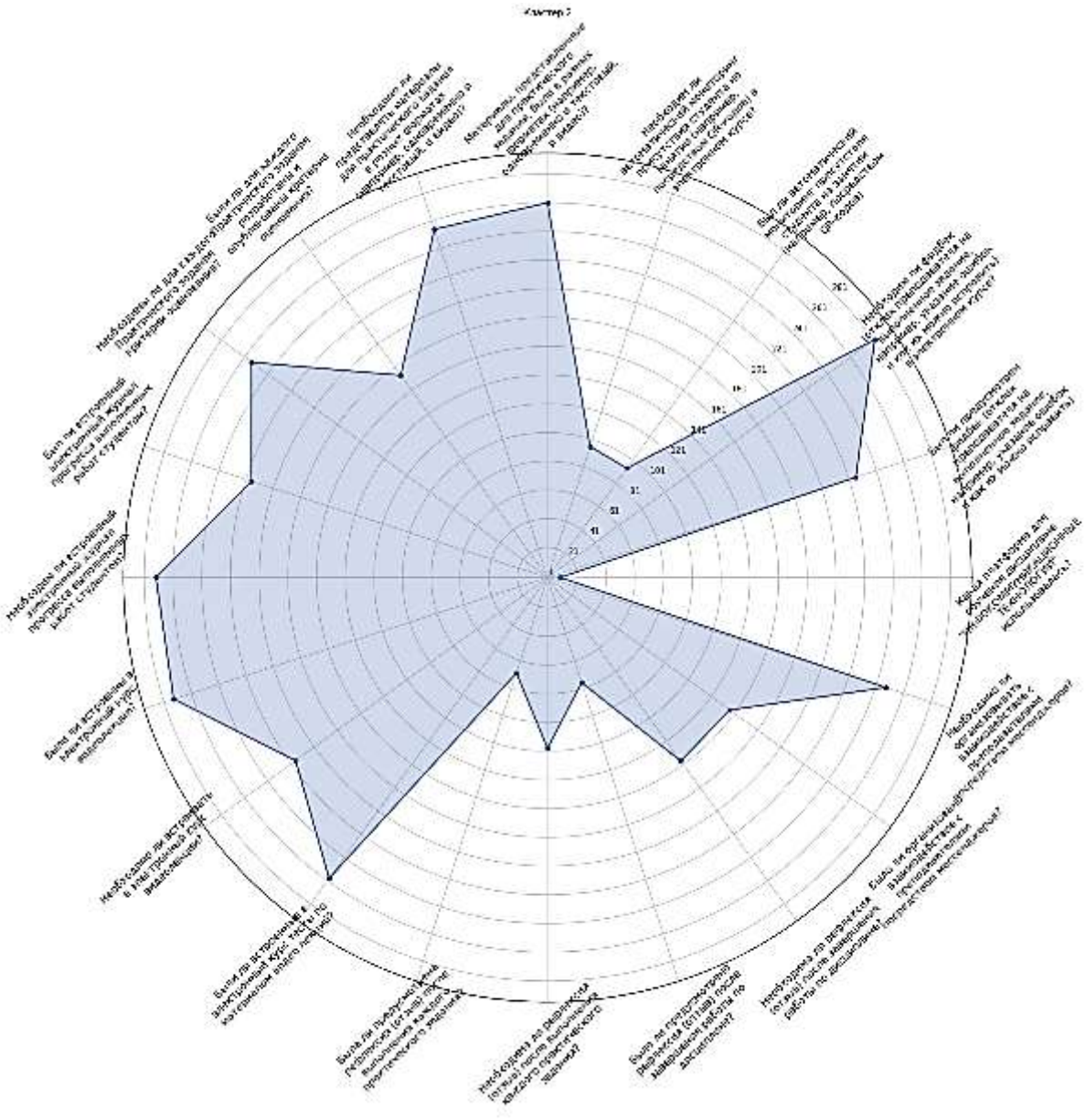


Рис. 2. Кластер студентов по результатам Опроса 3.

Полученные значения дивергенций показывают, что студенты, в отличие от преподавателей, не нуждаются в дополнительном изучении современных цифровых технологий, актуальных для образовательного процесса.

Это свидетельствует о существенном цифровом неравенстве между группами респондентов с точки зрения навыков работы с цифровыми технологиями. Как следствие, преподаватели современного университета должны соответствовать уровню цифровой подготовленности студентов, с которыми они работают.

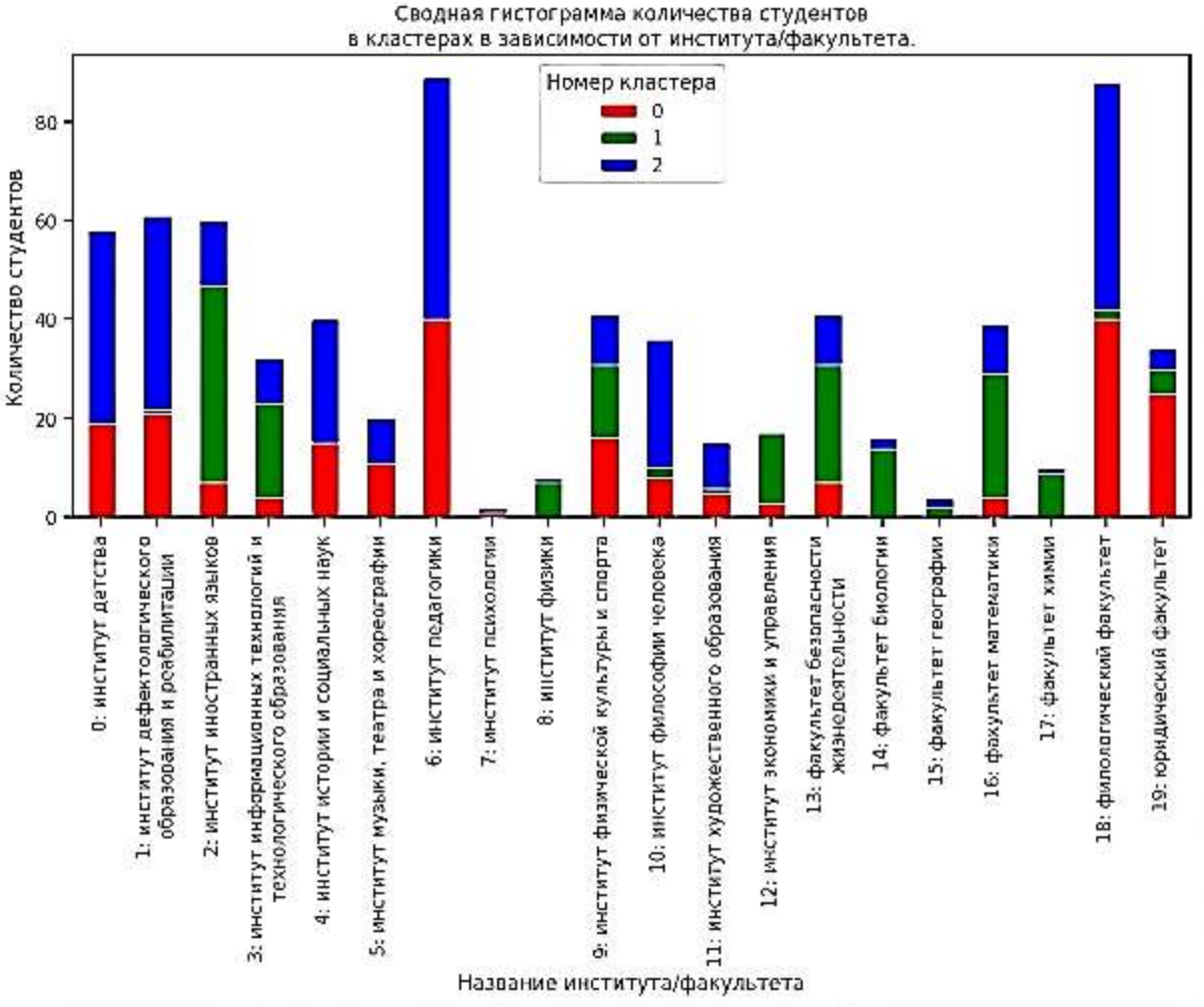


Рис. 3. Сводная гистограмма с цветовой разметкой кластеров по факультетам и институтам. Кластер с индексом 2 помечен синим цветом.

Данные, полученные в результате Опроса 3 (в опросе приняли участие 711 студентов различных институтов и факультетов) были обработаны методами кластерного анализа. Конкретно, полученные бинарные признаки обрабатывались с использованием нелинейного алгоритма снижения размерности UMAP (Uniform Approximation and Projection) до трех признаковых измерений с последующей агломеративной кластеризацией на трех кластерах, которые образовались после применения алгоритма UMAP.

Результаты кластерного анализа представлены на рисунке (рис. 2). На нем отчетливо видно, что, например, преподавателями не используются такие актуальные для современного образовательного процесса цифровые технологии как QR-коды, позволяющие осуществлять быстрый мониторинг присутствия студентов на занятиях, а также ориентируются только лишь на использование платформы Moodle для проведения занятий в формате электронного обучения (это показывает, что преподаватели не владеют широким спектром существующих технологий электронного обучения).

Приведенный на рисунке (рис. 2) кластер студентов был выделен в различных долях среди всех институтов и факультетов РГПУ им. А. И. Герцена. На рисунке (рис. 3) приведена сводная гистограмма с итогами кластеризации и с делением по данным организационным подразделениям. Из гистограммы видно (кластер 2), что целый ряд учебных подразделений обучают существенную долю студентов, которые, не получают оперативной рефлексии от преподавателей, которая возможна с использованием современных цифровых технологий, обеспечивающих коммуникацию между исследованными группами респондентов.

Использование методов больших данных в проведенном исследовании позволило выделить реперные точки, показывающие недостаточную, а иногда и существенную неподготовленность преподавателей университета к использованию современных цифровых технологий при организации и осуществлении образовательного процесса. Также было установлено, что уровень подготовленности студентов в области использования цифровых технологий резко отличается (в положительную сторону) от уровня преподавателей, что безусловно сказывается на качестве обучения.

Приведенный на рисунке (рис. 2) кластер студентов был выделен в различных долях среди всех институтов и факультетов РГПУ им. А. И. Герцена. На рисунке (рис. 3) приведена сводная гистограмма с итогами кластеризации и с делением по данным организационным подразделениям. Из гистограммы видно (кластер 2), что целый ряд учебных подразделений обучают существенную долю студентов, которые, не получают оперативной рефлексии от преподавателей, которая возможна с использованием современных цифровых технологий, обеспечивающих коммуникацию между исследованными группами респондентов.

Использование методов больших данных в проведенном исследовании позволило выделить реперные точки, показывающие недостаточную, а иногда и существенную неподготовленность преподавателей университета к использованию современных цифровых технологий при организации и осуществлении образовательного процесса. Также было установлено, что уровень подготовленности студентов в области использования цифровых технологий резко отличается (в положительную сторону) от уровня преподавателей, что безусловно сказывается на качестве обучения.

Для обеспечения адаптируемого, гибкого, многомодельного образовательного процесса, соответствующего требованиям как современного цифрового общества, так и современного студенческого сообщества, необходимо повысить цифровую компетентность преподавателей, сделать их более IT-успешными, владеющими устойчивыми навыками при использовании цифровых технологий.

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. 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.

3. 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.

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. 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.

Информация об авторах

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

Д.В. Власов – кандидат физико-математических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 13-17
Научная статья
УДК 519.8:378.016
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-13-17

Структурирование проблем устойчивого развития образовательных систем

Сергей Сергеевич Мойсеенко,
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,
Калининград, Россия
moiseenkoss@rambler.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы теории и практики обеспечения устойчивости образовательных систем в условиях изменчивости факторов, определяющих характеристики ее состояния. Финансово-экономическая устойчивость является важнейшей характеристикой образовательной деятельности, характеризует ее объемы и результаты, отражает способность дальнейшего развития. Необходимым условием для устойчивого развития образовательной системы является ее управленческая устойчивость.

Ключевые слова: Образовательная система, развитие, устойчивость, конкуренция, спрос и предложение.

Для цитирования: Мойсеенко С.С. Структурирование проблем устойчивого развития образовательных систем // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 13–17.

Управленческая устойчивость образовательной системы – это, прежде всего скорость реагирования системы управления на внешние и внутренние возмущения и принятие научно-обоснованных решений. Применительно к анализу образовательных систем понятие устойчивости может быть использовано для характеристики стабильности положения системы в условиях нестабильной внешней среды.

В этой связи будем различать понятия устойчивость среды и устойчивость образовательной системы. Устойчивость образовательной системы – это такое состояние педагогической, научно-исследовательской, материально-вещественной, финансовой структуры, количественных и качественных характеристик обучаемого контингента и реализации результатов работы (подготовки специалистов), при которой обеспечивается стабильно высокий результат функционирования образовательной системы, обеспечивающий выполнение социального заказа в полном объеме [1, 2].

Устойчивость внешней среды понимается, прежде всего, в контексте её стабильности, детерминированности действия факторов, определяющие её базовые характеристики состояния. Внешняя по отношению к образовательной системе устойчивость определяется, прежде всего, стабильностью экономической среды, в рамках которой осуществляется деятельность образовательной системы. Она достигается соответствующими механизмами управления экономикой в масштабах отрасли / стран.

Внутренняя устойчивость среды – это устойчивость внутренней среды образовательной системы [4]. Устойчивое развитие образовательной системы – это такая динамика подготовки специалистов и выполнения НИОКР, при которой не только сохраняется стабильно высокий результат функционирования системы, но и наблюдается его рост.

Устойчивое развитие образовательной системы можно рассматривать в качестве своего рода компенсационного механизма, позволяющего системе не просто адаптироваться к дестабилизирующему влиянию внутренней и внешней среды, но и неуклонно развиваться. Чем выше устойчивость развития системы, тем меньше риск возможного отклонения от ожидаемого результата и наоборот [5].

Для анализа изменений результатов функционирования образовательной системы целесообразно использовать коэффициенты вариации, что позволит сравнить изменения признаков, выраженных в разных единицах измерения. Коэффициент вариации может изменяться от 0 до 1.

При этом, чем выше коэффициент вариации, тем сильнее изменения. Если рассматривать, например, как аналог экономическую статистику, то там установлена следующая оценка различных значений коэффициента вариации [3]: до 0,1 – слабые изменения; от 0,1 до 0,25 – умеренные изменения; свыше 0,25 – сильные изменения.

Рассмотрение возможности устойчивого развития применительно к отечественным образовательным системам в современных условиях требует структурирования возникающих проблем. По нашему мнению, существенное влияние на устойчивое развитие образовательной системы, например, рыбопромышленной отрасли, оказывают следующие виды устойчивости: финансово-экономическая и управленческая.

Устойчивость финансово-экономическая является важнейшей характеристикой образовательной деятельности, характеризует ее объемы и результаты. Отражает способность дальнейшего развития. Если образовательная система не обладает финансовой устойчивостью, то, ни о каком устойчивом развитии не может идти речь. Основная задача в таких случаях – это в рамках возможного сократить объем деятельности и оставаться в режиме функционирования параллельно изыскивая варианты дополнительного финансирования (например, инвестиции под инновационные проекты).

Поскольку деятельность образовательных систем зависит от объема социального заказа, то финансовая устойчивость образовательной системы определяется объемом государственного/отраслевого финансирования и доходов от оказания платных образовательных услуг. Спрос же на образовательные услуги в условиях конкурентной среды определяется факторами качества, спроса на специалистов со стороны промышленности и демографическими характеристиками региона/страны [6].

Таким образом, на финансово-экономическую устойчивость образовательной системы существенное влияние оказывают следующие внутренние факторы:

– отраслевая принадлежность;

– количество специальностей, по которым ведется подготовка специалистов и качество подготовки;

– объемы государственного/отраслевого заказа и финансирования соответственно;

– объемы спроса на платные образовательные услуги и доходы от этих услуг;

– объемы финансирования отрасли/госзаказа на выполнение НИОКР;

– величина и структура издержек, их динамика и соотношение с доходами;

– состояние имущества и финансовых ресурсов, включая запасы и резервы, их состав и структуру;

– уровень квалификации профессорско-преподавательского состава;

– уровень технологичности и современности лабораторной базы и технической оснащенности процессов обучения.

Существенное влияние на финансово-экономическую устойчивость образовательной системы оказывают внешние факторы, к числу которых мы относим следующие:

– социально-экономические условия функционирования образовательной системы;

– уровень развития конкурентной среды;

– уровень и динамика развития техники и технологий, в сферах спроса на специалистов;

– платежеспособность потребителей образовательных услуг;

– политика государства в сфере образования, экономики и финансов;

– нормативные и законодательные акты, определяющие и регламентирующие образовательную деятельность;

– международные связи в области науки и образования;

– система ценностей в обществе и др.

На современном этапе развития образовательных систем в нашей стране большое значение для финансовой устойчивости образовательных систем подготовки специалистов имеют уровень, динамика и колебания платежеспособного спроса на образовательные услуги. В свою очередь платежеспособный спрос зависит от состояния экономики, уровня доходов потребителей – физических и юридических лиц и цены на образовательные услуги.

Все это находится в тесной зависимости от уровня экономики страны и фазы экономического цикла.

Так, в период кризиса снижаются в целом доходы субъектов экономической деятельности, сокращаются масштабы прибыли. Все это ведет к снижению активности предприятий, экономическому спаду. Это, в свою очередь ведет к снижению спроса на образовательные услуги, поскольку сокращается количество рабочих мест и спроса на специалистов соответственно.

Важными макроэкономическими факторами финансовой устойчивости отрасли является налоговая и кредитная политика, степень развитости финансового рынка, страхового дела и системы внешнеэкономических связей. Финансовая стабильность отрасли также зависит от общей политической стабильности. Все это позитивно или негативно влияет на финансовую устойчивость, например, отраслевых образовательных систем.

Между тем следует отметить, что обладание финансовой устойчивостью является необходимым, но не достаточным условием для устойчивого развития образовательной системы. Поскольку финансовая устойчивость часто является временным фактором.

Так низкий уровень управления может привести к снижению качества оказываемых образовательных услуг и соответственно к снижению спроса на эти услуги. В результате финансово-экономическая ситуация системы может оказаться близкой к банкротству. Таким образом, необходимым условием для устойчивого развития образовательной системы является ее управленческая устойчивость.

Управленческая устойчивость образовательной системы – это, прежде всего скорость реагирования системы управления на внешние и внутренние возмущения и принятие научно-обоснованных решений. Анализ теоретико-практических аспектов управления образовательными системами позволяет выделить некоторые наиболее общие свойства и закономерности системы управления.

Так, система управления динамична, обладает способностью к развитию, может переходить из одного качественного состояния в другое, оставаясь системой. В процессе развития элементы системы управления постепенно утрачивают способность выполнять заданные им функции, что приводит к нарушению структуры системы. В результате возникает задача сохранения структурной тождественности системы управления образовательными институтами, т. е. поддержания соответствия между составом её элементов и целями функционирования.

Структурная тождественность системы управления не устанавливается автоматически, а достигается с помощью организации. При функционировании системы управления образовательной системой её структура постоянно противостоит изменениям ее элементов. Поэтому возможно отставание развития системы управления от требований среды.

Способность системы управления сохранять баланс между изменениями элементов системы и структурой управления и определяет управленческую устойчивость образовательной системы. Отсюда следует, что актуальной является задача «перепроектирования» системы управления. Методологическим базисом проектирования является системный подход.

Модель организационного проектирования состоит из четырех основных этапов, представленных на рис. 1.

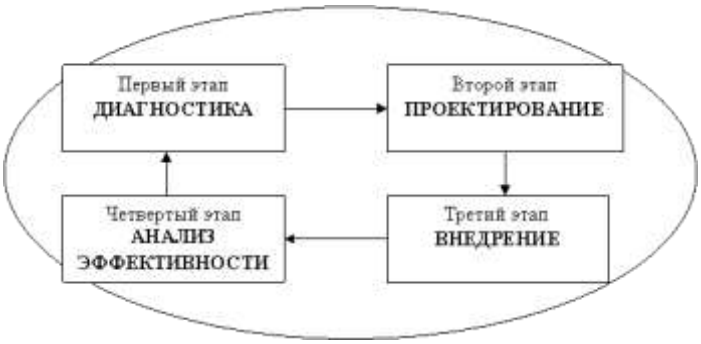


Рис. 1. Цикл организационного проектирования системы управления.

Этапы проектирования взаимосвязаны и образуют замкнутый цикл, в котором оценка результатов внедрения является материалом для дальнейшего моделирования изменений и улучшений модели. Схематично это можно представить, как показано на рис. 2. Для модели основа не бюрократический способ управления, свойственный большинству крупных организаций различного назначения [7], а менеджмент качества и культура постоянных совершенствований.

Основы культуры постоянных совершенствований были заложены в Японии в прошлом веке. Культура, ориентированная на процесс постоянных улучшений, стала альтернативой западной культуре, ориентированной на результат. Смысл «постоянных совершенствований» – это на основе результатов постоянного мониторинга параметров системы и среды, функционирования системы управления оперативно принимать решения по внесению корректив и, если надо, по перепроектированию системы.

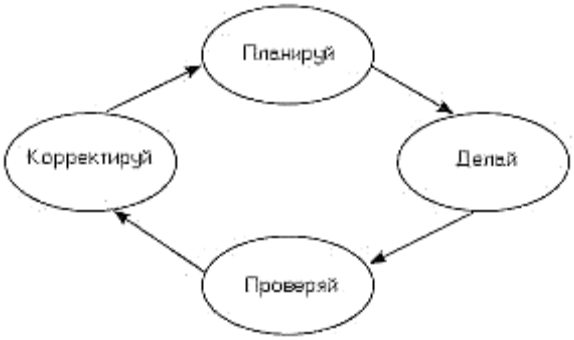


Рис. 2. Этапы цикла

Одним из подходов к управлению образовательными системами является менеджмент качества. В основе теории менеджмента качества (МК) – фундаментальный вопрос: как обеспечить обучение и подготовку специалистов, и их дальнейшее профессиональное развитие, спрос на их использование на флоте/производстве наиболее эффективным образом?

Основой управленческой системы становится непрерывное совершенствование всех видов деятельности и соответственно процессов, реализуемых для подготовки специалистов. Главным в моделировании организационной деятельности становится процессный подход, позволяющий с единых методологических позиций проектировать, анализировать и осуществлять поиск резервов повышения качества и эффективности основных процессов подготовки специалистов (это процессы – учения–обучения, саморазвития и самосовершенствования, формирования общекультурных и профессиональных компетенций и др.), а также процессов, обеспечивающих основной процесс.

Такой подход к управлению образовательной системой открывает возможности для ее динамичного развития. В заключении рассмотрим основные условия динамичного развития образовательной системы.

Первое условие развития системы заключается в создании такой образовательной системы, потенциал развития которой будет превышать прошлый потенциал ее развития. Возможность выполнения этого условия зависит, с одной стороны, от знания природы построения и функционирования финансово-экономической составляющей системы, с другой – от знания состояния ее внешней среды.

Второе условие – максимально возможная масштабность и быстрота изменений с учетом принятых критериев оптимальности, тесное сотрудничество с потенциальными работодателями.

Третье условие развития образовательной системы/систем сводится к обеспечению высокого качества образовательных услуг и НИОРК за счет инновационных педагогических технологий, форм и методов обучения.

Четвертое условие развития образовательной системы направлено на минимизацию затрат. Требование минимизации уровня затрат есть по сути, требование управления ресурсами и издержками. В совершенствовании методов этого управления, а именно в совершенствовании организации своевременных поставок ресурсов, эффективной эксплуатации ресурсов, лабораторной базы и оборудования,

а также своевременность и качество предоставляемых услуг может заключаться направление совершенствования динамичного развития системы.

Пятое условие развития заключается в обеспечении возможности формирования образовательной структурой требуемых ей интенсификационных и стабилизационных фондов, адекватным финансированием и стимулированием ее персонала, высокопрофессиональной работой руководителей.

Список источников

1. Указ Президента РФ от 01 декабря 2016 № 642 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации».

2. Постановление Правительства российской федерации от 15 апреля 2014 г. № 295 об утверждении Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы.

3. Агранович М. Индикаторы достижения Целей устойчивого развития в сфере образования и национальная образовательная политика. Вопросы образования. – № 4. – 2017 г. – С. 242–264.

4. Барбышев Е.А. Введение в теорию устойчивости. – М. : Наука, 1987,

5. Гежа Е.Г. Теория устойчивого развития как составляющая макроэкономического анализа // Современные аспекты экономики. – № 9. – 2002. – С. 211–215.

6. Чекина Е.В., Михайлова Н.С. Прогматизация образования, как концептуальная основа подготовки педагогических кадров//Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. – 2017. – № 15. – С. 2–9.

7. Ишмуратова, Д. Ф. Образование в контексте устойчивого развития: уровни взаимодействия / Д. Ф. Ишмуратова. – Текст непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 5.4 (109.4). – С. 9–12. – URL: https://moluch.ru/archive/109/26774/ (дата обращения: 19.12.2023).

Информация об авторе

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

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 18-21
Научная статья
УДК 37.091.398
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-18-21

Педагогические основы формирования ценностных ориентаций обучающихся в условиях транзитивного общества: на примере предметной области ОДНКНР

Нина Васильевна Тамарская[1], Александр Валериевич Пищелко[2], Евгений Владимирович Еремин[3], Анна Александровна Хлап[4]
[1,2,3,4]Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия
[1]ORCID 0000-0002-5012-8980
[1]nv.tamarskaya@mpgu.su
[2]ORCID 0000-0001-6639-83049
[2]av.pischelko@mpgu.su
[3]ORCID 0009-0006-4816-1219
[3]ev.eremin@mpgu.su
[4]ORCID 0009-0005-5945-5098
[4]aa.hklap@mpgu.su

Аннотация. Рассматривается динамика формирования ценностных ориентаций детей и подростков в условиях транзитивного общества, анализируется специфика их проявления в учебно-воспитательном процессе предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России», направленной на формирование гражданской идентичности детей и подростков в меняющемся обществе. Раскрываются основные проблемы воспитания ценностных оснований в условиях кризиса морали, причем они зависят и от активности самого ребенка в процессе социального взаимодействия и от влияния на него социально-негативного контента различных асоциальных групп. Особое внимание уделено феномену этнического эгоизма, социальной депривации личности и психосоциальной изоляции, принятия ею квазиреальности виртуального мира. Рассматривается ряд методологических проблем, определяющих необходимость кардинальных изменений в подготовке учителей, социальных педагогов, социальных работников компетентных в определении и выполнении реально достижимых задач социального воспитания в противодействии влиянию асоциальной субкультуры, в личностном и социальном развитии на основе социально-педагогического и диалогического подхода. Анализируется практика профилактики социальных и *криминальных рисков, психолого-педагогического сопровождения и поддержки в кризисных ситуациях на основе субъект-субъектного взаимодействия.*

Ключевые **слова:** Социализация и социальное воспитание, кризисная социальная ситуация, асоциальная субкультура, психолого-педагогическая компетентность, риски и их профилактика, социально-педагогический подход, диалогическое общение, субъект-субъектное взаимодействие.

Благодарности: статья подготовлена в рамках работы по проекту «Анализ стратегии реализации и перспектив развития предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» № гос. рег. 1230628000012-1 в ЕГИСУ по государственному заданию Министерства просвещения РФ.

Для цитирования: Тамарская Н.В., Пищелко А.В., Еремин Е.В., Хлап А.А. Педагогические основы формирования ценностных ориентаций обучающихся в условиях транзитивного общества: на примере предметной области ОДНКНР // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 18–21.

Распад Советского Союза, крах советской идеологии привел и к краху насаждавшейся парадигмы: новая социальная общность – советский народ, и составляющие его – советские

люди. Оказалось, что в новой России нет ни того ни другого, но осталась этническая идентичность как реализация базовых психологических потребностей личности: безопасность, принадлежность, уникальность Девяностые годы характеризовались резким усилением межнациональной напряженности, кровавыми межнациональными конфликтами, борьбой за суверенность, что не могло не поставить под угрозу и существование самой России.

В этих условиях перед обществом и государство актуализировалось необходимость выработки адекватной государственной политики в сфере межнациональных и межэтнических отношений, как основы формирования российской (государственно-гражданской идентичности).

В рамках данной парадигмы подчеркнута необходимость развития ценностных ориентаций, на основе формирования гражданской идентичности в условиях транзитивного общества, развития толерантности, гуманности, эмпатии у школьников, преодоление доминирования средового подхода к образованию, что привело к необходимости поиска качественно новых моделей и программ воспитания достойного гражданина современной России.

Ценностными ориентирами концепции развития поликультурного образования становятся такие базовые принципы как интеграция этносов в общее поликультурное пространство на основе диалогического культурного взаимодействия, учет региональных этнокультурных потребностей народов России ,при сохранении региональной и культурной самобытности как условия формирование совместных духовных ценностей и развитие общероссийской идентичности на основе гармоничного сочетания этнической, региональной, российской гражданской и цивилизационной идентичности.

Изменение национальной политики РФ от советской асимиляционной модели к стимулированию этнической идентичности (знаменитая фраза Б.Н. Ельцина «берите суверенитета сколько хотите» породила явление «этнического эгоизма», что усилило кризисное состояние сферы общественной жизни, и не могло не повлиять и на систему образования и привело к возникновению автономистских моделей этнокультурного образования.

В этих условиях самым значимым социальным фактором становится этническая идентичность, а воспитание ценностных оснований личности детей и подростков приобретает особую актуальность. Последующая в двухтысячных годах смена парадигмы и формирование установки на российскую гражданскую идентичность привело к усилению асимиляционных тенденций. Если в девяностые годы в этнических группах России доминировало национально-русское двуязычие. Такая национальная политика, ориентированная на этническо-культурное разнообразие народов, не способствовало решению задачи формирования российской ражданской идентичности, что вызвало необходимость изменения национальной политики, ориентации ее на формирование гражданской политической нации.

В связи с этим этнокультурная проблематика в содержании образования также изменилась, в целом среди российских этносов доминирующим стало русско-национальное двуязычие. Это, на наш взгляд, связано с тем что постсоветская Россия характеризуется индивидуацией, системой социальных ценностей в основе которой лежит личностная успешность и хорошее владение русским языком помогает молодежи решать эту проблему.

Реформирование образовательной системы, необходимость перестройки ее деятельности в меняющемся обществе на основе гуманизации и либерализации образовательного процесса вступили в противоречие с реальным усложнением условий деятельности школы, в том числе влияющих и на процесс социализации и интеграции этносов России в единую общероссийскую нацию.

В качестве примера попытки решить проблему формирования ценностных ориентаций школьников в поликультурном пространстве России следует проанализировать предметную область «Основы духовно-нравственной культуры народов России». Поликультурность образования ориентирует на создание многонациональной поликультурной среды, ценностно-мотивирующее освоение ее сущности.

Предметная область ОДНКНР направлена на создание поликультурного пространства образовательного процесса, как совместная жизнедеятельность и взаимодействие школьников в учебно-воспитательном процессе, в ходе которого дети и подростки знакомятся и усваивают духовные и культурные ценности народов России.

Содержание курса «Основы духовно-нравственной культуры народов России» направлено на воспитание российской гражданской идентичности, осознание своей этнической и национальной принадлежности, содействовать взаимопониманию и сотрудничеству независимо от этнической принадлежности.

Ведущими принципами поликультурного образования в таком случае будут являться принцип культуросообразности, взаимодействия культур в учебной и внеучебной воспитательной деятельности, самоидентификации личности как в микрокультуре своей этнической общности, так и макрокультуре многонационального российского общества, диалогичность взаимодействия.

К предметным результатам курса «Основы духовно-нравственной культуры народов России» относятся:

– понимание вклада представителей различных народов России в формирование ее цивилизационного наследия;

– знание исторических примеров взаимопомощи и сотрудничества народов Российской Федерации;

– формирование уважительного отношения к национальным и этническим ценностям, религиозным чувствам народов Российской федерации;

– осознание ценности межнационального и межрелигиозного согласия. (Приказ Министерства просвещения РФ от 18.07.2022. № 568).

Анализируя практику преподавания курса, мы приходим к выводу о необходимости диалогического субъект-субъектного общения как основы учебного процесса, ориентации как на индивидуальные, так и на групповые творческие задачи создающие ситуации творческого социального взаимодействия и духовно-нравственного объединения школьников.

Межэтническое взаимодействие в диалогически выстроенном учебном процессе способствует появлению феномена этнической изменчивости, эмпатийности, взаимопонимания и положительного отношения друг к другу на основе осознания схожести жизненных ценностей и в дальнейшем формирование общих духовно-нравственных ценностей многонационального народа Росси

Таким образом, в поликультурном пространстве России предметная область ОДНКНР, ее содержание и задачи направлены на формирование ценностных ориентаций и нравственных ориентиров.

Сегодня проблемой России является отсутствие объединяющей общенациональной идеи и как следствие проявление этнического эгоизма, в первую очередь этнизацию элит. Многонациональность и многоконфессиональность российского народа требует особого внимания к культуре отношений в сфере межэтнического и межконфессиональных отношений, снижения понимания схожести ценностей народов России и возможности формирования общих для российских этносов духовно-нравственных ценностей как основы формирования единой российской гражданской нации.

Список источников

1. Федеральный образовательный стандарт общего среднего образования, 2012.

2. Концепция преподавания «Основ духовно-нравственной культуры народов России.», 2021.

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 18.07.2022 № 568.

4. Михальцова, Л.Ф. Феномен понятия «ценность» и его генезис в психолого-педагогических исследованиях / Л. Ф. Михальцова // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 5. – С. 30–37.

5. Николаева И.И. Психолого-педагогические аспекты формирования навыков межкультурного взаимодействия студентов в поликультурной образовательной среде. Журнал «Современные проблемы науки и образования», 2017, № 5.

6. Овчинников О.М. Гуманизация субъект-субъектных отношений как основополагающий фактор в педагогической деятельности с несовершеннолетними аддиктами. Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2011. – № 1(15). – С. 411–414.

7. Овчинников О.М. Ценностные ориентации подростков с дезадаптивным поведением. Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2011. – № 1. – С. 151–155.

8. Руднева, Е.Л. Теоретические основы формирования жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студентов: монография / Е.Л. Руднева; под общ. ред. Б.П. Невзорова. – Кемерово: Изд-во КРИП- КиПРО, 2002. – 302 с.

9. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

10. Фортова Л.К., Овчинников О.М. Социальное развитие учащейся молодежи, склонной к деструктивному поведению // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1323–1324. Фортова Л.К., Овчинников О.М., Ломакина А.Н. Педагогическая профилактика неадаптивного поведения несовершеннолетних в современном социуме. Учебное пособие / Л. К. Фортова, О. М. Овчинникова, А. Н. Ломакина; Федеральная служба исполн. наказаний, Владимирский юридический ин-т Федеральной службы исполн. наказаний. Владимир, 2011. 147 с.

11. Германова Е.А. Духовно-нравственное развитие учащихся требует педагогического внимания // Воспитание школьников. – 2013. – № 7. – С. 24–27.

12. Данилюк А.Д., Кондаков А.М., Тишкова В.А. Концепция развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. Российская академия образования. – М.: Просвещение, 2009. – 16 с.

13. Кошечко А.Н. Теория и практика преподавания комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики»: взгляд тренера-преподавателя. Томск, ТОИПКРО, 2012. – 7 с.

Информация об авторах

Н.В. Тамарская – доктор педагогических наук, профессор;
А.В. Пищелко – доктор педагогических наук, профессор;
Е.В. Еремин – кандидат педагогических наук;
А.А. Хлап – старший преподаватель.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 22-28
Научная статья
УДК 37.017
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-22-28

Пути повышения духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов

Виктор Константинович Пельменев[1], Евгений Вадимович Улисский[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]VPelmenev@kantiana.ru
[2]ulissky.eugeny@yandex.ru

Аннотация. Формирование у будущих педагогов качеств «высоконравственной личности» является одним из ключевых направлений процесса образования в Российской Федерации. Рассмотрена проблема формирования духовно-нравственной личности в процессе профессиональной подготовки студентов; представлена модель воспитания духовно-нравственной личности в процессе профессиональной подготовки студентов; описаны основные блоки и принципы необходимые для обеспечения эффективности процесса воспитания духовно-нравственной личности в процессе профессиональной подготовки студентов. Данная модель духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов разработана с учётом следующих подходов к воспитанию: аксиологический, компетентностный, личностно-деятельностный, гуманистический.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, личность, подход, аксиология.

Для цитирования: Пельменев В. К., Улисский Е.В. Пути повышения духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 22–28.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года предельно четко определено основное направление: в процессе образования должна формироваться «высоконравственная личность», которой близки «традиционные духовные ценности» России.

Открытыми на сегодняшний день остаются такие важные вопросы развития отечественной педагогики как:

– кто должен стать субъектом (объектом) нового формата воспитания;

– какие методы воспитания высоконравственной личности должны применяться;

– какие способы воздействия и методы обучения должны использоваться;

– как можно измерить результат и эффективность образовательной деятельности. [8].

Данные вопросы на момент написания настоящей статьи не были четко осмыслены ни в педагогической практике, ни в научных исследованиях, проводимых исследователями-методологами.

В настоящий момент все еще не определена методика духовно-нравственного воспитания, осуществляемого в процессе образования. Здесь следует отметить, что названная методика должна отвечать двум требованиям.

В первую очередь, она должна состоять из некоторого количества методических приемов и принципов, образующих в совокупности целостную систему. Кроме того, важно, чтобы разработка такой методики не привела к созданию некой абстрактной модели «деятельности вообще», потому как каждый человек переживает ту или иную эмоцию, ценность и вырабатывает в соответствии с этим тот или иной уровень нравственности личностно, пропуская ее через призму своего субъективного опыта, а также тех смыслов, с применением и получением которых он совершает каждый свой поступок.

В прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года в качестве одного из важных вызовов современности, который должен

быть принят для эффективного развития образования, выделен рост значения человеческого капитала как главной движущей силы развития Отечества.

Уровень конкурентоспособности современного общества, основой развития которого является внедрение инноваций, определяется уровнем качества, на котором подготавливаются профессиональные кадры. Государством выбрана такая стратегия развития как социально ориентированное общественное развитие.

Эффективный переход к названному типу развития может быть осуществлен только в том случае, если с целью развития образования будет соблюдено такое условие как обеспечение неразрывной связи с мировой фундаментальной наукой. Образовательные процессы должны развиваться с ориентацией на формирование социально ответственной и при этом творческой личности, имеющей ценностные ориентиры в сфере труда и нацеленной на формирование профессиональной культуры.

В современной России действуют рыночные отношения. И общество, которое существует в таких условиях, пребывает в состоянии, которое можно определить, как «ценностно-нормативная неопределенность». Современные молодые люди, как правило, в профессиональной сфере не получают моральных ориентиров.

Такая ситуация приводит к тому, что они не имеют возможности стать эффективными профессиональными сотрудниками не только с точки зрения развития того или иного социального института, но и с точки зрения их воспроизводства. Практикуемое в современном обществе расширенное толкование свобод приводит к ослаблению коллективного контроля. В свою очередь, все это чревато размыванием понятия этических основ и их применения в различных сферах жизни человека, в том числе, и в профессиональной, что отмечается многими исследователями (Ю.А. Зубок, В.А. Канке, К. Уильямс, В.И. Чупров). [11]

В этой связи видится весьма обоснованным риск значительного регресса российского общества, в том числе, его экономики, образования и культуры. В случае, если такой риск будет реализован, велика вероятность ослабления безопасности государства, что является неприемлемым на любом этапе его развития.

Все вышесказанное обуславливает необходимость применения более современного подхода к воспитанию духовно-нравственной личности в процессе профессиональной подготовки студентов, который учитывал бы специфические особенности их будущей реализации в профессиональной деятельности. Иными словами, важным аспектом развития современного образования должно стать наполнение учебных дисциплин не только информативным содержанием, профессиональными знаниями, но также и элементами, направленными на воспитание духовно-нравственной личности.

Следует помнить, что мы не можем воспитать духовно-нравственную личность, сами не обладая высоким уровнем нравственности. Так, у личности духовно-нравственные ценности закладываются еще в раннем возрасте, во время воспитания в семье. Далее они развиваются во время получения человеком образования. Та нравственность и духовность, которая была заложена в молодых людях семьей и обществом к моменту начала получения профессионального образования, задает поведенческие стереотипы, в соответствии с которыми такие молодые люди поступают в большинстве ситуаций.

При этом важно подчеркнуть важность влияния на студентов общества, в котором они развиваются и формируют мировоззрение. Так, культурно-нравственные ориентиры молодых людей формируются под значительным влиянием таких внешних факторов как модные течения и субкультуры. Таким образом, высокий уровень нравственности является одним из неотъемлемых педагогических условий, без которых невозможно эффективное духовно-нравственное воспитание личности в процессе профессиональной подготовки студентов.

Под педагогическим условием в контексте данного исследования необходимо понимать такое внешнее обстоятельство, которое в значительной степени влияет на прохождение каждой из стадий педагогического процесса и на данный процесс в целом. Педагогическое условие, так или иначе, создается, конструируется педагогом, который при этом предполагает, что выполнение педагогического условия приведет к достижению конкретного результата.

Духовно-нравственное воспитание личности в процессе профессиональной подготовки студентов должно осуществляться поступательно, по мере прохождения студентами всего курса обучения в вузе.

В рамках исследования была разработана модель духовно-нравственного развития в процессе профессиональной подготовки студентов, которая включает в себя следующие блоки (рис.): целеполагающий; технологический; критериальный; диагностический; результативный.

Предпосылками разработки данной модели являлись:

– анализ нормативно правовой базы;

– исследование позиции других авторов в данной области;

– проведение наблюдения;

– проведение анкетирования студентов, преподавателей и специалистов.

<table>
<tr><td rowspan="5">Концептуально-целевой модуль</td><td colspan="4">Целеполагающий блок:
духовно-нравственное воспитание личности студентов на основе аксиологического подхода в процессе профессиональной подготовки</td></tr>
<tr><td colspan="4">Социальный заказ: запрос ФГОС на развитую духовно-нравственную личность специалистов, прошедших профессиональную подготовку в ВУЗе</td></tr>
<tr><td colspan="4">Требования ФГОС по направлению подготовки «Педагог начальных классов»</td></tr>
<tr><td>Цель:
духовно-нравственное воспитание личности студентов</td><td colspan="2">Задачи:
– определить способность студента к освоению современных требований к подготовке;
– создать условия для формирования ценностных основ профессиональной подготовки</td><td>Условия:
– внедрить элективный курс;
– использовать эффективные формы и методы обучения;
– разработать методические рекомендации</td></tr>
<tr><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td rowspan="4">Содержательный модуль</td><td colspan="4">Технологический блок</td></tr>
<tr><td>Формы обучения:
– семинары
– интерактивные лекции
– самостоятельная работа
– коллоквиумы</td><td colspan="2">Методы обучения:
– проекты;
– анализ конкретных ситуаций
– работа в парах
– работа в группах</td><td>Средства обучения:
– дискуссии;
– общение;
– коллективная деятельность;
– опора на этические принципы
– диалог</td></tr>
<tr><td colspan="4">Критериальный блок</td></tr>
<tr><td>Когнитивно-познавательный</td><td>Коммуникативно-речевой</td><td>Нравственно-этический</td><td>Личностно-деятельностный</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Организационно-диагностический модуль</td><td colspan="4">Диагностический блок</td></tr>
<tr><td>Методика определения уровня развития когнитивного компонента</td><td>Методика выявления коммуникативных умений</td><td>Методика диагностики морально-нравственных особенностей</td><td>Методика диагностики типа поведенческой активности</td></tr>
<tr><td colspan="4">Принципы
опора на нравственный идеал, единство духовно-нравственных ценностей и идеалов народа, гуманистическая направленность, творческая самостоятельность, принцип преемственности и последовательности</td></tr>
<tr><td>Аналитико-рефлексивный модуль</td><td colspan="4">Результативный блок
высокий уровень сформированности аксиологических основ профессиональной подготовки студентов, высокий уровень их духовно-нравственного развития, сформированность мировоззрения</td></tr>
</table>

Рис. Модель духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов

В качестве первого блока на представленном рисунке выделен целеполагающий блок. Данный блок содержит в себе не только цели, достижение которых лежит в основе модели, но и задачи, выполнение которых направлено на достижение поставленной цели, а также используемые в модели принципы и педагогические подходы.

Цель представленной модели заключается в духовно-нравственном воспитании личности студентов на основе аксиологического подхода в процессе их профессиональной подготовки. Названная цель соответствует социальному заказу, заключающемуся в запросе на духовно-нравственно развитую личность специалистов, прошедших профессиональную подготовку в ВУЗе, предъявляемом Федеральным государственным образовательным стандартом.

Для достижения поставленной цели должны быть выполнены такие задачи как определение способности студентов к освоению современных требований к подготовке; создание условий для формирования ценностных основ профессиональной подготовки. В качестве необходимых для достижения поставленной цели педагогических условий выделяются внедрение элективного курса; использование эффективных форм и методов обучения; разработка методических рекомендаций по освоение предлагаемого элективного курса. Перечисленные элементы в совокупности представляют собой концептуальный модуль.

Следующим модулем предлагаемой модели является содержательный модуль, состоящий из двух блоков: технологического и критериального. В технологическом блоке описаны средства, формы и методы, используемые для воспитания студентов в процессе их профессиональной подготовки. В качестве основных форм, в которых предлагается осуществлять воспитание духовно-нравственной личности в процессе профессиональной подготовки студентов, выделяются семинары, интерактивные лекции, самостоятельная работа, коллоквиумы.

Предлагается использовать такие методы обучения как проекты; анализ конкретных ситуаций, работа в парах, работа в группах. Основными предлагаемыми методами обучения являются дискуссии, общение, коллективная деятельность, опора на этические принципы, диалог. Средства, которые используются с целью воспитания студентов, должны быть рассмотрены и использованы как предметная поддержка учебно-воспитательного процесса.

Технологический блок содержательного модуля представленной модели основан на внедрении в структуру образовательного процесса элективного курса «Ценностные основы профессиональной подготовки педагога начальных классов», разработанного на основе инновационных образовательных технологий.

Освоение названного элективного курса студентами будет способствовать осознанию аксиологических основ их будущей профессии. Практическая реализация элективного курса предполагает проведение анализа этических принципов студентами при помощи педагога, что позволит студентам наиболее эффективно усвоить их и руководствоваться ими в дальнейшем при осуществлении профессиональной деятельности.

Вторым блоком содержательного компонента модели является критериальный блок, который, в свою очередь, содержит четыре компонента-критерия овладения студентами духовно-нравственными основами личности в процессе профессиональной подготовки: когнитивно-познавательный, коммуникативно-речевой, нравственно-этический, личностно-деятельностный.

Когнитивно-познавательный критерий предполагает, что студент овладел в процессе профессионального образования знаниями о ценностных основах своей будущей профессии. Иными словами, студент должен иметь конкретные идеи и представления о том, какова с точки зрения духовной нравственности профессия педагога начальных классов. Также данный критерий предполагает наличие у студента способности к мышлению и совершению поступков, отвечающих высоким нравственным принципам. Кроме того, выполнение когнитивно-познавательного критерия предполагает наличие у студента высоких интеллектуальных способностей, начитанности и высокой эрудиции, здравого смысла и значительного уровня психологической устойчивости.

Коммуникативно-речевой критерий предполагает способность личности осуществлять эффективную коммуникацию с другими людьми, умение найти с ними контакт и расположить к себе. Также, что является очень важным качеством для любого педагога, данный критерий предполагает наличие умения создать атмосферу делового общения и следовать этическим нормам делового общения.

Нравственно-этический критерий предполагает, что студентом активно изучаются нравственные и духовные основы культуры, применяются изученные этические нормы, причем не только в деловой жизни, но и в обычных повседневных обстоятельствах. Кроме того, в данный критерий следует включать высокий уровень развития честности студента и его гражданственности.

Формирование личностно-деятельностного критерия предполагает наличие у студента высокой мотивации к выполнению его профессиональных задач и повышению своего профессионального мастерства, а также его способность установить личностный смысл его деятельности, создать самому себе мотивацию на ее выполнение.

Достижение высоких показателей по всем вышеперечисленным критериям предполагает формирование у студента целостного мировоззрения. Их достижение показывает высокий уровень развития у студента профессиональной направленности личности, которая имеет ценностные ориентиры, которым следует в профессиональной и личной жизни.

Третий модуль назван организационно-диагностическим. Он включает в себя диагностический блок, а также принципы, на которых построена модель.

Диагностический блок включает в себя четыре методики, при помощи которых определяется уровень развития каждого их выбранных критериев: методика определения уровня развития когнитивного компонента; методика выявления коммуникативных умений; методика диагностики морально-нравственных особенностей; методика диагностики типа поведенческой активности.

В соответствии с принципами, выбранными для разработанной модели, определяются требования, которые должны быть выполнены для обеспечения эффективности процесса и системы воспитания духовно-нравственной личности в процессе профессиональной подготовки студентов, а также соответствие ее результата задачам и целям. В разработанной модели использованы следующие принципы:

– принцип опоры на нравственный идеал. Данный принцип предусматривает ориентирование на традиции, формирующие национальное самосознание личности и общества. Его применение направлено на полноценное и эффективное развитие личности, для чего используются элементы не только умственного воспитания, но также и физического, трудового;

– принцип единства духовно-нравственных ценностей и идеалов народа, который выступает в качестве основы проектирования целостного образовательного пространства, предполагающего этническое разнообразие культур;

– принцип гуманистической направленности, благодаря которому обеспечиваются условия для воспитания духовно-нравственной личности в процессе профессиональной подготовки студентов и формирования в их сознании гуманистических социальных установок, имеющих решающее значение в профессиональной деятельности педагога;

– принцип творческой самостоятельности, который предполагает отсутствие навязывания студентам четких схем, которым требуется следовать в процессе обучения и воспитания, поощрение проявления инициативы и креативности в процессе профессиональной подготовки;

– принцип преемственности и последовательности, благодаря которому будет обеспечено наиболее эффективное воспитательное взаимодействие, что будет способствовать качественному изменению образовательного процесса.

Представляется, что реализация разработанной модели духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов с применением перечисленных выше принципов позволит расширить педагогический опыт, а также определить проблемы воспитания молодых специалистов.

Предлагаемая модель была разработана с учетом таких подходов к воспитанию как аксиологический, компетентностный, личностно-деятельностный, а также гуманистический.

Аксиологический подход ориентирован на систему социально-педагогических ценностей, в центре которой находятся идеи о том, что наивысшими ценностями являются человеческая жизнь, свободная созидательная деятельность и гуманный подход к взаимодействию между людьми. Данный подход нашел отражение в трудах таких исследователей как Е.В. Бодарева, Б.С. Гершунский, Н.Б. Крылов, Б.Т. Лихачев, З.И. Равкин и др.

Применение компетентностного подхода к образовательному процессу означает его ориентацию на достижение конкретных результатов. Среди таких результатов можно выделить формирование у студентов профессиональных и общекультурных компетенций, развитие у них навыка социализации, самоопределения, совершенствование их индивидуальности.

Отметим, что воспитание духовно-нравственной личности с использованием компетентностного подхода должно осуществляться с ориентацией на обеспечение такого уровня качества профессиональной подготовки, который соответствует потребностям общества на текущем уровне его развития. Применение в воспитании духовно-нравственной личности компетентностного подхода важно, как с точки зрения удовлетворения потребности будущего профессионала в интеграции в общество, так и удовлетворения потребности общества в наиболее полном использовании потенциала такой профессионала.

Суть личностно-деятельностного подхода к воспитанию личности в процессе ее профессиональной подготовки состоит в том, чтобы учесть все присущие будущему специалисту особенности, включая психологические, национальные, половозрастные и так далее. При этом обучение с применением названного подхода строится также с учетом целей и мотивов студентов. Основой данного подхода к образованию являются труды Б.Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и некоторых других ученых-психологов.

Использованный при разработке предложенной модели гуманистический подход предполагает, что для студентов будет создана благоприятная для развития их личности обстановка. Также суть данного подхода заключается в обеспечении такого взаимодействия между педагогом и студентом, которое является равноправным, когда педагог принимает индивидуальность и ценность как личности каждого из студентов. Применение данного подхода позволяет развивать в каждом из воспитуемых чувства эмпатии, а также чувства собственного достоинства.

Еще одним модулем, входящим в состав разработанной модели, является аналитико-рефлексивный модуль, представленный результативным блоком. Данный блок представляет собой целевые результаты, достижение которых будет означать эффективную реализацию предложенной модели духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов. Такими результатами являются высокий уровень сформированности аксиологических основ профессиональной подготовки студентов, высокий уровень их духовно-нравственного развития, а также сформированность мировоззрения студентов.

Результатом проведенного теоретического исследования является разработка модели духовно-нравственного воспитания личности в процессе профессиональной подготовки студентов. Данную модель можно рассматривать как единую педагогическую систему. Эта система состоит из четырех модулей, которые, в свою очередь, состоят из содержательных блоков. Разработанная модель может быть использована в качестве основы дальнейших теоретических изысканий в области педагогики, а также при проведении практических исследований по трансформации и развитию образовательного процесса для более эффективного воспитания духовно-нравственной личности в процессе профессиональной подготовки студентов.

Список источников

1. Бубнов Ю.А. Оценка и мониторинг эффективности вузов: региональный опыт / Д.А. Ендовицкий, К.М. Гайдар // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2020. – № 2. – 5–10.

2. Бубнов Ю.А. Развитие нравственного иммунитета у молодежи / Мазкина О.Б. // Высшее образование в России. 2021. – Т. 30. – № 6. – С. 132–143.

3. Ерзылева И. А. Духовно-нравственное воспитание студентов в системе высшего образования // Colloquium-journal. 2020. – № 9(61).

4. Захарченко М.В. Система духовно-нравственного воспитания в образовани Калининградской области. Материалы исследования / М.В. Захарченко. – Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2017. – 254 с.

5. Ибрагимова Л.А., Мехдиева И.Д. Реализация социально-педагогических условий духовно-нравственного развития студентов в образовательном процессе вуза / Ибрагимова Л.А., Мехдиева И.Д. // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2021. – № 1.

6. Калюжный А.А. Имидж учителя: контрацепции и прикладные исследования // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – Волгоград: Перемена, 2011. – С. 333–336.

7. Кошечко А.Н. Аксиологический подход в реализации образовательных технологий деятельностного типа: теория и практика // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 3 (27).

8. Постановление Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Российская газета – выпуск № 122(6693). 08.06.2015.

9. Савченко Е.А., Молчан Э.М. Духовно-нравственные ценности: аксиологические классификации // Педагогическое образование и наука. Научно-методический журнал. – № 6. – 2020 г. – С. 20.

10. Сорокоумова Е.А., Маргун И.П. Современные зарубежные концепции воспитания нравственности в контексте образования // Педагогика и психология образования. 2016. № 1.

11. Тынянова О.Н. К ценностно-ориентированному осмыслению культуры и культурфилософских дискурсов (опыт критического историко-парадигмального исследования) // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. 2018. – № 1–2.

12. Фунтикова Н.В. Аксиологические основания воспитания интеллигентности у студенческой молодежи // ДМ. 2019. – № 49.

13. Хачикян Е.И., Сергеев Ю.Ю., Фролова Е.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности как важнейший аксиологический аспект воспитания // Проблемы современного педагогического образования. 2021. – № 72–4.

Информация об авторах

В.К. Пельменев – доктор педагогических наук, профессор;

Е.В. Улисский – аспирант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 29-34
Научная статья
УДК 378.14
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-29-34

Структура функционально-прагматической компетенции лингвистов-переводчиков: анализ опыта отечественных и зарубежных исследований

Виктория Юрьевна Бабулевич,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
vbabulewich@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены и проанализированы отечественные и зарубежные модели компетенций лингвистов для определения положения и структуры функционально-прагматической компетенции среди прочих компетенций специалистов в области профессионального лингвистического образования и переводоведения. Определены два основных компонента функционально-прагматической компетенции и их составляющие. Компоненты проанализированных структурных моделей нашли отражение в преобразованной модели функционально-прагматической компетенции и были синтезированы в ее компонентах. Рассмотрение и анализ моделей компетенций лингвистов-переводчиков в области отечественных и зарубежных научных исследований позволило представить преобразованную модель структуры функционально-прагматической компетенции лингвистов-переводчиков.

Ключевые слова: функционально-прагматическая компетенция, компетентностный подход, структура, компоненты, профессиональное лингвистическое образование.

Для цитирования: Бабулевич В.Ю. Структура функционально-прагматической компетенции лингвистов-переводчиков: анализ опыта отечественных и зарубежных исследований // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 29–34.

Введение

Результатом образовательной деятельности студентов высших учебных заведений является приобретение определенного ряда знаний и умений, а также способность их применить в последующей профессиональной деятельности, что формирует компетентность выпускника в рамках освоенного им направления подготовки.

Говоря о выпускниках лингвистического направления, мы можем следовать идее о глобальной функции их будущей профессиональной деятельности в контексте непрерывного диалога культур, взаимодействия с ними и функционирования в культурном и образовательном пространстве, что находит отражение в ряде исследований по профессиональному лингвистическому образованию [1, 2, 3]

С точки зрения фундаментальных составляющих переводческой деятельности, мы можем выделить владение в совершенстве языком оригинала и языком перевода, быструю переключаемость между ними, знание специфики межкультурной коммуникации в контексте рассматриваемых языков, знание социолингвистических, лингвокультурологических и прочих компонентов языка как многоаспектного явления, что отражено как в ФГОС (2014, 2020), так и в трудах российских и зарубежных ученых [4, 5, 6, 7, 8, 9. 10]. Данные компоненты представляют собой основополагающий для осуществления переводческой деятельности набор компетенций, необходимых лингвистам-переводчикам для успешной реализации в профессии.

Несмотря на четкое представление о сущности компетентности специалиста в области профессиональной лингвистической подготовки и переводоведения, исследования в отечественной отрасли науки все еще отражают различную структуру составляющих ее компетенций. Фокусом нашего исследования является, в частности, функционально-прагматическая компетенция лингвистов-переводчиков, являющаяся одной из наименее изученных на сегодняшний день ввиду ее комплексной структуры.

Теоретический анализ

Для определения структуры функционально-прагматической компетенции лингвистов-переводчиков нам необходимо установить ее положение относительно существующих на сегодняшний день видов репрезентации ее компонентов в исследованиях по вопросам профессионального лингвистического образования. Схематическое представление интересующих нас компонентов компетенции мы можем видеть в работах Л. Бахмана [4], В.Н. Комиссарова [6], А.В Шевнина [11], М.Е. Коровкиной [12], Е.А. Локтюшиной [13], А.В. Палковой [14] и пр.

Обратимся к описанию модели лингвистической (языковой) компетенции, представленной Л. Бахманом [4]. Согласно данной модели, структура лингвистической (языковой) компетенции включает в себя два основных компонента – организационный и прагматический. В то время как первый компонент подразумевает знание языка с точки зрения его организации – грамматического и синтаксического строя, логики построения текста, его лексического наполнения, – прагматический компонент отражает смысловое наполнение текста и проецирует культурный контекст повествования в рамках языка, на котором данный текст создан.

Так как функционально-прагматическая компетенция также может быть представлена в виде двухъядерной структуры, базирующейся элементах изучения языка и передаче его смысла с прагматической точки зрения, мы видим целесообразным полагать, что функционально-прагматическая компетенция являет собой синтез двух организационной и прагматической компетенций, рассматриваемых Л. Бахманом в созданной им модели.

Далее рассмотрим предлагаемую А.В. Палковой модель метакомпетенции переводчика на рис. 1 [14]. Среди компонентов данной модели предмету нашего исследования наиболее точно отвечают межкультурная и лингвистическая компетенции.

В свете того, что лингвистическая компетенция может быть интерпретирована как языковая компетенция, мы можем предположить, что в структуре данной модели функционально-прагматическая компетенция имплицитно представлена как компонент лингвистической компетенции без определения ее связи с межкультурной компетенцией, имеющей скорее междисциплинарный характер.

Здесь и далее в рисунках функционально-прагматическая компетенция будет обозначена в виде соответствующей аббревиатуры.

Рис. 1. Функционально-прагматическая компетенция в составе метакомпетенции переводчика (на основании модели А.В. Палковой)

Иным образом мы можем представить положение функционально-прагматической компетенции в модели интегрированной профессиональной иноязычной компетентности, предложенной Е.А. Локтюшиной [13].

В своем исследовании Е.А. Локтюшина рассматривает профессиональную иноязычную компетентность как единицу, включающую в себя набор определенных компетенций, который, в свою очередь, может быть разделен на две основные подгруппы – профессиональную компетенцию и иноязычную коммуникативную компетенцию.

Видим, что блок профессиональной компетенции имеет трехаспектную структуру из общей, когнитивной и социальной компетенций, в то время как иноязычная коммуникативная компетенция репрезентована как равноценный профессиональной компетенции компонент, имеющий множество компетенций в своем составе. Кроме того, все компоненты модели объединены рефлексивной компетенцией как заключительное звено каждого из этапов осуществления профессиональной деятельности в реализации той или иной компетенции.

Ориентируясь на рассматриваемую нами компетенцию, мы можем внедрить функционально-прагматическую компетенция в описанную модель следующим образом на рис. 2. Взаимосвязь выбранных нами компетенций схематично отражена стрелками. Социолингвистическая компетенция может быть также представлена как комплементарная составляющая функционально-прагматической компетенции.

Рис. 2. Функционально-прагматическая компетенция в составе интегрированной профессиональной иноязычной компетенции (на основании модели Е.А. Локтюшиной)

В заключении обратимся к модели профессиональных переводческих компетенций, сформированную М.Е. Коровкиной [12]. В данном исследовании подчеркивается, что на практике модель может быть применена также по отношению к студентам неязыковых направлений подготовки. Согласно информации, в Блоке 1, мы можем отметить упомянутую нами ранее взаимозаменяемость понятий лингвистической и языковой компетенции.

По нашему мнению, данная модель наиболее точно и всеобъемлюще отвечает нашему запросу по репрезентации структуры функционально-прагматической компетенции лингвиста-переводчика ввиду включения лингвистической и прагматической компетенций в состав коммуникативной компетенции, которая являет собой основу порождения текста как для осуществления акта коммуникации между носителями языка, так и между представителями различных культур, что актуализирует необходимость переводческой деятельности.

Кроме того, обозначение Блока 1 как коммуникативной компетенции отражает непосредственную корреляцию с трактовкой функциональной компетенции, сформулированной И.А. Короленко как «реализация умений продуцирования беглой, пропозиционально точной спонтанной

иноязычной речи», специфика которой заключается как и в «интегративности концепта «эффективность/успешность коммуникации», результативность которого подчинена многофакторному осуществлению макро- и микро-функций коммуникации, так и в «комплексности индикаторов ее сформированности» [15].

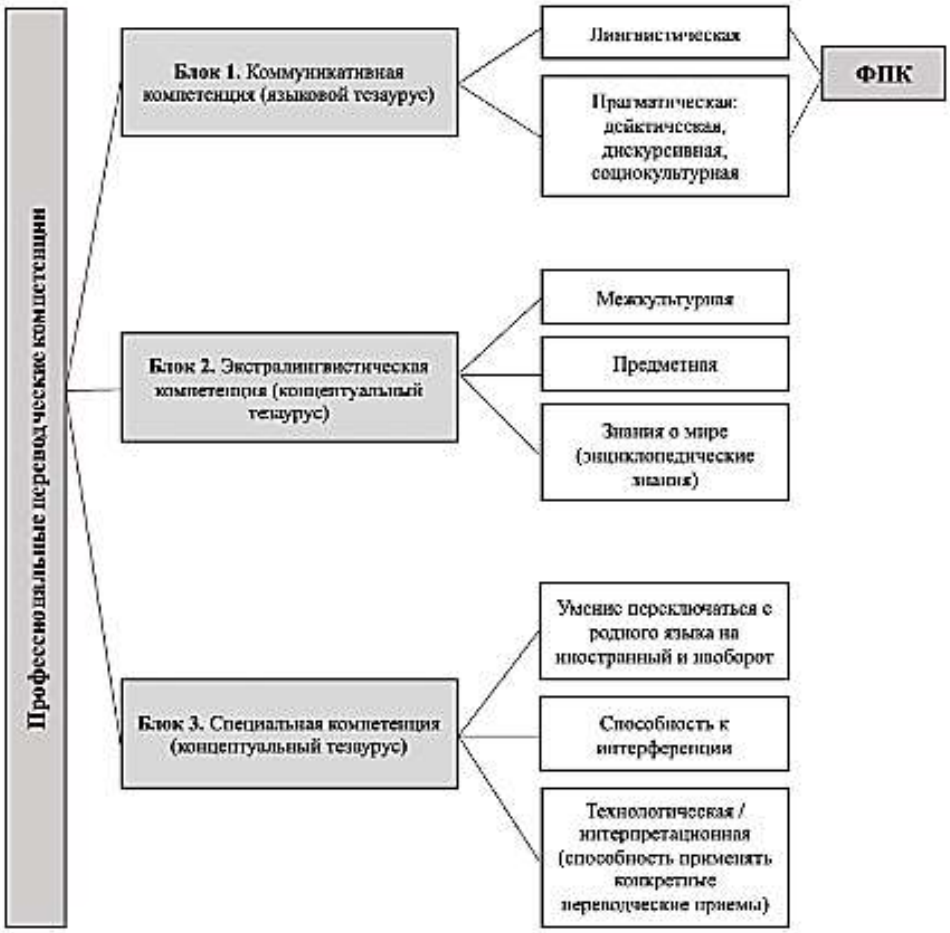


Рис. 3. Функционально-прагматическая компетенция в модели профессиональных переводческих компетенций (на основании модели М.Е. Коровкиной)

Эмпирический анализ

Рассмотрев представленные модели и синтезировав их компоненты, необходимые для нашего исследования, мы можем предложить нашу интерпретацию структуры функционально-прагматической компетенции лингвистов-переводчиков на рис. 4. В свете того, что осуществление переводческой деятельности основывается на перекодировании информации с языка оригинала на язык перевода и передаче данной информации, переводческая деятельность способствует осуществлению коммуникации между носителями разных языков и культур.

Как следствие, коммуникативная компетенция представляет собой базис формирования функционально-прагматической компетенции специалиста в области лингвистики и переводоведения. Функционально-прагматическая компетенция, в свою очередь, являет собой двухъядерную структуру, включающую в себя лингвистическую и прагматическую компетенции.

В то время как лингвистическая компетенция объединяет компетенции, репрезентирующие непосредственно языковые аспекты переводческой деятельности, прагматическая компетенция в своем составе отражает компетенции, смежные с успешностью осуществления деятельности с точки зрения знаний культуры языков оригинала и перевода и коммуникативных навыков специалиста.

Рис. 4. Структура функционально-прагматической компетенции лингвистов-переводчиков

Заключение

В статье рассмотрены существующие на сегодняшний день модели компетенций специалистов в области профессионального лингвистического образования и переводоведения. Данные модели включают в себя отдельные компоненты, которые могут входить в состав функционально-прагматической компетенции переводчиков. Среди них – лингвистическая (языковая), межкультурная, социокультурная, прагматическая и коммуникативная компетенции.

На основании рассмотрения и анализа представленных в отечественных исследованиях моделях компетенций была создана модель структуры функционально-прагматической компетенции переводчиков, в соответствии с которой функциональная компетенция входит в состав коммуникативной компетенции и представляет собой двухъядерную структуру, состоящую из лингвистической компетенции – компонентов, связанных с аспектами изучения языка оригинала и языка перевода и созданием устных и письменных текстов на данных языках, и прагматической компетенции, отражающей культурные и коммуникативные аспекты переводческой деятельности.

Список источников

1. Бударина А.О. Профессиональная универсальность лингвиста: многофакторный дисперсионный анализ / А.О. Бударина // Фундаментальные исследования. – 2012. – С. 87–91.

2. Budarina A.O. Sociopragmatic approach to teaching bachelors of linguistics in digital leraning environment / A.O. Budarina, I.A. Korolenko, A.A. Vornovskaya // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – С. 1–13.

3. Бударина А.О. Сущность иллокутивной компетенции / А.О. Бударина, В.Ю. Сушко // Фундаментальные исследования. – 2014. – С. 1182–1189.

4. Бахман Л. Функционально-ситуативная лингвистика. – М.: Наука, 1986. – 223 с.

5. Горбунов Ю.И., Горбунова О.Ю. Профессиональная компетентность лингвиста-переводчика: ее сущность и содержание / Ю.И. Горбунов, О.Ю. Горбунова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – № 3. – С. 148–155.

6. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учебное пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.

7. Норман Б.Ю. Лингвистическая прагматика (на материале русского и других славянских языков): курс лекций / Б. Ю. Норман. – Минск, 2009. – 183 с.

8. Cheetham G. The acquisition of professional competence: Ph.D. thesis / University of Sheffield Division of Adult Continuing Education, 1999. – 378 p.

9. Kramsch C. Language as culture. In Language and culture / Oxford University Press, 2014. – pp. 19–32.

10. Chomsky N. Syntactic Structures / Mouton de Gruyter, 2002. – 117 p.

11. Шевнин А.Б. Жанрово-стилевая компетенция переводчика // Индустрия перевода и информационное обеспечение внешнеэкономической деятельности предприятий: матер. II Междунар. науч.-практ. конф. – Пермь, 2008. – С. 124–133.

12. Коровкина М.Е. Компетентностный подход к переводу специальных текстов / Коровкина М.Е., Семёнов А.Л., Ершов В.И. // Филологические науки в МГИМО. – 2020 - № 2. С. 69–75.

13. Локтюшина Е.А. Интегрированная профессиональная иноязычная компетентность как цель языкового образования / Е.А. Локтюшина // Письма в Эмиссия. Оффлайн (научно-педагогический интернет-журнал) – 2012. Дата обращения: 1.12.2023 Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2012/1818.htm

14. Палкова А.В. Профессионально значимые компетенции переводчика. // Электронный ресурс. Дата обращения: 1.12.2023 Режим доступа: https://annapal.jimdofree.com/ %D0 %BC %D0 %BE %D0 %B8-%D0 %BA %D1 %83 %D1 %80 %D1 %81 %D1 %8B- %D0 %B8- %D0 %BF %D1 %80 %D0 %BE %D0 %B5 %D0 %BA %D1 %82 %D1 %8B/ %D1 %8D %D0 %BB %D0 %B5 %D0 %BA %D1 %82 %D1 %80 %D0 %BE %D0 %BD %D0 %BD %D1 %8B %D0 %B5- %D1 %80 %D0 %B5 %D1 %81 %D1 %83 %D1 %80 %D1 %81 %D1 %8B- %D0 %B4 %D0 %BB %D1 %8F- %D1 %80 %D0 %B5 %D0 %B3 %D0 %B8 %D0 %BE %D0 %BD %D0 %BE %D0 %B2 %D0 %B5 %D0 %B4 %D0 %BE %D0 %B2/ %D0 %BA %D0 %BE %D0 %BC %D0 %BF %D0 %B5 %D1 %82 %D0 %B5 %D0 %BD %D1 %86 %D0 %B8 %D0 %B8- %D0 %BF %D0 %B5 %D1 %80 %D0 %B5 %D0 %B2 %D0 %BE %D0 %B4 %D1 %87 %D0 %B8 %D0 %BA %D0 %B0/

15. Короленко И.А. Сущность и содержание функциональной компетенции бакалавров лингвистики / И.А. Короленко // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 4. – С. 31–40.

Информация об авторе

В.Ю. Бабулевич – ассистент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 35-37
Научная статья
УДК 371.335 (571.12)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-35-37

Современные проблемы формирование профессиональной культуры студента педвуза средствами традиционного искусства

Ольга Афанасьевна Бакиева[1], Анастасия Николаевна Бузолина[2]
[1,2]Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия
[1]bakieva_1963@mail.ru
[2]a.n.buzolina@utmn.ru

Аннотация. Рассматривается проблема формирования профессиональной культуры студента педвуза средствами традиционного искусства. Проанализирована литература в контексте основных понятий «профессиональная культура педагога», «профессиональная культура педагога в художественном образовании»: раскрыты потенциальные возможности традиционного искусства, которые через семантические знаки отражают этногенетические и историко-культурные связи, способствуют становлению профессиональной культуры студента педвуза**.**

Ключевые слова: профессиональная культура педагога, традиционные искусства, Тюменский регион, электив.

Для цитирования: Бакиева О.А., Бузолина А.Н. Современные проблемы формирования профессиональной культуры студента педвуза средствами традиционного искусства // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 35–37.

В современной ситуации происходит столкновения западной идеологии, выступающей против традиций, против традиционной семьи, воспитания гармоничной духовной личности и российской идеологии с её духовно-нравственными общечеловеческими традиционными ценностями семьи, природы, Рода. Насаждение в первую очередь происходит через подмену культурных ценностей в различных видах искусства!

В этой связи, противостоять этому возможно благодаря повышению качества профессиональной подготовки педагогических кадров в области художественного образования, потому что роль современного педагога заключается не только в профессиональной образовательной деятельности, но и в том, что педагог оказывает влияние на формирование духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения.

Однако, в ходе профессиональной подготовки педагогов недостаточно уделяется внимание формированию их профессиональной культуры, что не соответствуют требованиям модернизации образования.

Это проблема не нова. Вопросам исследования профессиональной культуры педагогов посвящены труды исследований (О.А. Жиляева, И.И. Зарецкая, А. Ситник, В. С. Собкин и др.).

Так, исследователь профессиональной культуры О.А. Жиляева считает, что система, включающая профессиональное сознание и морально-нравственные поведенческие нормы свойственные для определенной профессии составляют такую культуру [3, с. 106].

Относительно профессиональной культуры педагога возможно предположить, что система показателей будет направлена на решение задач по воспитанию и обучению подрастающего поколения, при этом качества личности педагога должны отражать социально значимые характеристики.

Зарецкая И.И., утверждает, что профессиональная культура педагога – это совокупность личных и профессиональных качеств, направленных на успешную педагогическую деятельность [4].

В этой связи исследователь А. Ситник конкретизирует, что профессиональная культура педагога представляет систему показателей состоящей из общей культуры личности и профессиональных педагогических компетенций, направленных на воспитание и образование. [7].

В соответствии с этим можно уточнить, что «профессиональная культура педагога в художественном образовании» – это система показателей, характеризующих такую культуру, может включать

социально обусловленные морально-нравственные поведенческие нормы, повышающие степень влияния на творческую реализацию педагогических идей и решений, направленных на воспитание и образование средствами искусства.

Одним из эффективных средств формирования профессиональной культуры педагога в художественном образовании является традиционная культура и искусство.

Традиционное искусство рассматривается как особая духовная сфера, концентрирующая в себе колоссальный эстетический, художественный, нравственный опыт народа, как целостность, состоящая из народного искусства и профессионально-художественного, проявляющихся и живущих по своим законам и находящихся в постоянном взаимодействии.

Учитывая содержание традиционного искусства, педагогами кафедры искусства ТюмГУ (Бакиевой О.А. и Багаповой Н.В.) разрабатываются профессиональные элективы, направленные на погружение в отечественную культуру и искусство.

Так, электив «Традиционные искусства Тюменского региона» предусматривает теоретическое изучение процесса формирования различных видов искусств у народов, проживающих в Тюменском регионе, практическое освоение некоторых видов прикладного искусства, декора и орнамента, отражающие некоторые этногенетические и историко-культурные связи, что является необходимым условием формирования универсального специалиста различных областей образовательной, культурной и историко-туристической деятельности [1].

Рассматривая декоративно-прикладное искусство народов современной Тюменской области в ходе изучения элективной дисциплины, студенты получают не только знания о самодостаточности и не однородности культуры, но и практически осваивают некоторые технологии работы с материалами (текстиль, гобелен, керамика), которые представляют в орнаментальных композициях, декоративных решениях, цветовых кодах.

Северные районы Западной Сибири – суровый край земли, которую населяют аборигенного и коренного населения современной Тюменской области, которую населяют: сибирские татары, ханты, манси, ненцы, кето и селькупы, которые сохранили культуру и быт. А также испокон веков бок о бок проживают на этой территории русские сибиряки.

Суровые климатические условия; холодная продолжительная зима, сильные ветры, вечная мерзлота, широкие просторы тундры и лесотундры, тайги, обусловили особенное устройство всей огромной территории региона.

В традиционной культуре региона четко просматривается распределение хозяйственных занятий по гендерному признаку, где наиважнейшею функцию пошива одежды выполняла женщина. Мастерицы традиционной одежды в изделиях транслировали народный уклад, традиции, представления, верования выражаемом с помощью цвета, который базируется на принципе соответствия. Поэтому цветовая символика определяет функции устойчивого этнического признака [2].

Так, известный исследователь славянской культуры, академик

Рыбаков Б.А. рассматривал традиционный русский костюм как модель Вселенной, где условно делит эту систему на три яруса: верхний – небесный, средний – земной (принадлежащий человеку), нижний – Земной (связь с матушкой – Землей) [5].

В работах исследователей одежда рассматривается как знаковая система, где форма, крой, цветовые коды одежды отражали особенности этноса, их мировоззрение, особенности климата, религией и в целом с культурой человека.

Помимо национальной одежды, Тюменский регион славится своим уникальным махровым ковром. В европейской части России ворсовые ковры именуют «мохровые», от слова «мохор», которое обозначает «кисть». Это связано с тем, что ворсинки ковра напоминают кисти.

В Тюмени же ковры с ворсом называют «марховыми», от слова «марх» – это ворс бархатной материи. Оба названия связаны с особенностями ворса ковров, но произошли от разных слов [6].

Исследователи считают, что главные цвета, применяемые в тюменской ковровой вышивке, соответствуют колористической гамме традиционного русского народного творчества, для которого зачастую используются белый, красный и чёрный.

И эти цвета имеют определённые значения в русском искусстве: белый олицетворяет свет и ассоциируется с чистотой и благородством, красный символизирует солнце и передаёт представление о силе и жизни, а чёрный цвет отождествляется с землёй, подчёркивая её плодородие и постоянность [2].

Фон тюменского ковра традиционно имеет черный цвет, который символизирует плодородие земли, который не имеет ничего общего с негативом. Большое количество зелёного цвета на ковре символизирует всё живое.

Сибирские ковры обладают темным фоном, яркими цветами и узорами. Это символизирует богатство и полноту жизни. Считается, что такие ковры приносят удачу и процветание. Мастерицы неспроста выбирают яркие цвета, бутоны, розы или маки олицетворяли радость жизни, желание благополучия и счастья на земле. Узоры ковров объединяют темы земных и райских садов.

Татарское художественное ткачество близко другим культурам по технике и используемым орнаментам. Схожим является ткачество русских, финно-угров и башкир. Отличие заключается в композиционных особенностях орнамента и использовании большего количества цветов, особенно голубых и зеленых оттенков.

Хантыйское народное творчество часто использует красный цвет в декорировании одежды, жертвенных покрывал и изделий из бересты. Этот цвет символизирует Средний мир, мир живых, и является символом импульсивного и агрессивного начала [8].

Мастера, создающие предметы декоративно-прикладного искусства в Тюменской области (включающей Югру, Ханты-Мансийский и Ямало-Ненецкий округа, которые являются частью Западной Сибири), используют свои собственные цветовые коды, которые имеют множество региональных особенностей. Это связано с влиянием ввозимых товаров, которое приводит к созданию новых колористических образов на стыке различных традиций, приводя к появлению собственных приемов, технологий и образов. Архаичные верования проявляются в колористике изделий декоративно-прикладного искусства, хотя люди не всегда осознают их таковыми.

Таким образом, формировать профессиональную культуру педагога возможно с помощью потенциала традиционного искусства (семантические знаки: орнаменты, форму, колористику), охватывающего богатейший пласт исторических, культурологических знаний народов, отражающие этногенетические и историко-культурные связи проживающих в России народов, используя методику преподавания элективов, где студенты получают не только знания о самодостаточности и не однородности этнокультуры, но и практически осваивают некоторые технологии работы с материалами (текстиль, гобелен, керамика), которые представляют в орнаментальных композициях, декоративных решениях, цветовых кодах.

Список источников

1. Бакиева, О. А. Профессиональная культура студента педвуза в контексте традиционного искусства / О. А. Бакиева // Традиции и современная ситуация в области художественного образования и культуры: проблемы и инновации: 3-я Всероссийская научно-практическая конференция, Тюмень, 21 октября 2010 года. – Тюмень: Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий, 2010. – С. 13–15. – EDN XZGIZN.

2. Бакиева, О. А. Глава 1. Традиционный костюм коренных народов Севера как модель мироздания и источник этнокультурных знаний детей Ямала / О. А. Бакиева // Дети Ямала: на перекрестке культуры, искусства, образования. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2022. – С. 9-34. – EDN LPHEJC.

3. Жиляева О.А. Содержание профессиональной культуры личности. Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена.2008; № 63–1: 105 – 109.

4. Зарецкая И.И. Профессиональная культура педагога: учебное пособие. Москва: АПКиППРО, 2005.

5. Рыбаков Борис. Язычество Древней Руси – https://modernlib.net/books/ribakov_boris/yazichestvo_drevney_rusi/read (дата обращения: 29.01.2024).

6. Сезева Н.И., Происхождение тюменского народного ковра. Бухарская гипотеза file:///C:/Users/bakie/Downloads/proishozhdenie-tyumenskogo-narodnogo-kovra-buharskaya-gipoteza.pdf

7. Ситник А. Профессиональная культура учителя: исторические аспекты проблемы. Школа. 1998.

8. Черемисина, К. П. Философия цветовосприятия в мировоззрении ханты / К. П. Черемисина // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 328. – С. 59–61. – EDN LPFQFR.

Информация об авторах

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

А.Н. Бузолина – ассистент.

Балтийской государственной академии
рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 38-44
Научная статья
УДК 378. 147
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-38-44

Педагогическое проектирование смешанного иноязычного обучения магистрантов в вузе

Елена Владимировна Володина[1], Ольга Александровна Савельева[2], Надежда Дмитриевна Муртазина[3]
[1,2,3]Московский политехнический университет, Москва, Россия
[1]alina661966@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-1951-336X, Scopus Author ID: 57219746562
[2]ylgur.helga@yandex.ru
[3]nadyarun@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены методы формирования мотивации, компетенций, системного творческого мышления при подготовке магистрантов.

***Ключевые слова*:** смешанное обучение, инновационная инженерная деятельность, научно-исследовательская деятельность, виды исследований, системное творческое мышление.

Для цитирования: Володина Е.В., Савельева О.А.,Муртазина Н.Д. Педагогическое проектирование смешанного иноязычного обучения магистрантов в вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 38–44.

В учебном процессе подготовки магистров в Московском политехническом университете используется смешанное обучение (дистанционно на платформе LMS и очно). Современная система образования, взяв курс на инновационную перезагрузку, нуждается в мощной научно-информационной составляющей, философской рефлексии когнитивистики, когнитивных педагогических технологий, анализе диалектики взаимодействия указанных феноменов, перехода от разрозненных и фрагментарных исследований в данной области к выстраиванию целостной и системной концепции смыслоориентированного на науку процесса обучения. У специалистов должна быть сформирована готовность к инновационной инженерной и научно-исследовательской деятельности – готовность к разработке инновационных товаров, процессов, услуг и их коммерциализации, и коммуникации в ней. Особую значимость приобретают средства познания, создание нового знания как продукта интеллектуальной деятельности.

Принцип интеллектуализации иноязычного образования в вузе предполагает вовлеченность всех параметров дидактического процесса – содержания, методов, приемов, средств, форм обучения. Для подготовки магистрантов к инновационной инженерной и научно-исследовательской деятельности и научной коммуникации в ней при смешанном обучении разработан электронный образовательный ресурс «Academic Article Writing and Analysis», при очном обучении разработаны темы: этапы создания технических инноваций, виды исследований и их результаты.

Смешанное обучение – это подход, сочетающий разнообразные форматы очного и дистанционного взаимодействия между обучающимися, педагогами и образовательными ресурсами. Для устойчивого развития экономики должны быть подготовлены конкурентоспособные специалисты. У специалистов должны быть сформированы компетенции, системное творческое мышление, профессионально-творческие личностные качества. Иностранный язык (английский) является средством познания, коммуникации, языком специальности.

Особую значимость приобретают средства познания, создание нового знания как продукта интеллектуальной деятельности. Научный поиск необходим для формирования готовности к инновационной инженерной и научно-исследовательской деятельности – готовность к разработке инновационных товаров, процессов, услуг и их коммерциализации, и коммуникации в ней. Принцип интеллектуализации иноязычного образования в вузе предполагает вовлеченность всех параметров дидактического процесса – содержания, методов, приемов, средств, форм обучения ИЯ. Реализация принципа интеллектуализации иноязычного образования через методические

принципы когнитивной направленности обучения ИЯ, коммуникативной направленности обучения иностранного языка (ИЯ), информатизации, амплификации, стимулирования мотивации и успеха, деятельностного подхода к обучению ИЯ обеспечивает воплощение стратегий развивающего образования [1].

ФГОС ВО 19.04.01 «Биотехнология», специализация «Промышленная биотехнология и биоинженерия», уровень подготовки –магистратура предусматривает следующие виды деятельности: научно-исследовательский; педагогический; организационно-управленческий; производственно-технологический; проектный. ФГОС ВО 19.04.01 устанавливает универсальные компетенции табл.1

Таблица 1

Устанавливленные ФГОС ВО 19.04.01 универсальные компетенции

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	**Код и наименование универсальной компетенции выпускника**
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе стратегии действий
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен организовывать команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели
Коммуникация	УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровье сбережение)	УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки

Для формирования компетенций средствами иностранного языка на платформе LMS размещен электронный образовательный ресурс: «Academic Article Writing and Analysis» (автор Полякова Т.В.). Темы приведены в таблице 2.

Таблица 2

Темы электронного образовательного ресурса

№	**Тема**	**№**	**Тема**
1	Types, Structure and Text of Academic Articles. Виды, структура и текст научных статей.	6	Literature Review of Academic Article. Обзор литературы в научной статье.
2	Title of Academic Article. Заголовок в научной статье.	7	Methods of Academic Article. Методы в научной статье.
3	Abstract of Academic Article. Аннотация в научной статье.	8	Results of Academic Article. Результаты в научной статье.
4	Keywords in Academic Article. Ключевые слова в научной статье.	9	Discussion/Conclusion of Academic Article. Заключение в научной статье.
5	Introduction of Academic Article. Введение в научной статье.	10	References of Academic Article. Список литературы в научной статье.

При работе в аудитории, учитывая важность информационного обеспечения в процессе обучения иностранным языкам по овладению обучающимися знаниями**,** способствующими саморазвитию и самореализации**,** следует отметить важность отбора *содержания иноязычного обучения* в вузе. Предметное содержание иноязычного обучения должно отбираться с учетом необходимого объема для стимулирования мыслительных процессов и речевого взаимодействия (Колесников А.А. [2, с. 323]). Содержательный контент проектировался с использованием технологии CLIL с учетом интеграции 4 главных компонентов [3].

1. Content – темы.

2. Communication – коммуникация (английский язык, с помощью которого мы изучаем темы и которым овладеваем 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.

Темы, рассматриваемые очно:

– этапы создания технических инноваций;

– виды научных исследований и их результаты.

ФГОС ВО овладение профессионально-ориентированным иностранным языком (ИЯ) предполагает в первую очередь освоение терминологической лексики, которое может обеспечиваться за счет отбора тем на основе междисциплинарных связей. Используем терминологическую лексику по инновационной инженерной и научно-исследовательской деятельности из работы [4, с. 80 – 85].

Большое значение имеет вовлечение магистрантов в научно-исследовательскую и инновационную деятельность для создания нового знания; воспитания установки поступать в соответствии с требованиями профессиональной этики.

На основе системного подхода рассматривается создание инноваций и их коммерциализация в условиях рынка, виды исследований и их результаты, и педагогическое проектирование содержания обучения на основе междисциплинарных связей.

Структурно-функциональная схема инновационной системы в условиях рынка технических инноваций изображена на рис.1. Отражены этапы создания технических инноваций от исследований до коммерциализации в условиях рынка [5, с. 109].

Рис. 1. Структурно-функциональная схема инновационной системы в условиях рынка технических инноваций

Создание технических инноваций включает этапы: исследования, проектирование, конструирование, производство, сбыт и коммерциализацию в условиях рынка.

На рис. 2 и в таблице 3 отображены виды научных исследований и их результаты [6, с. 130] 3.

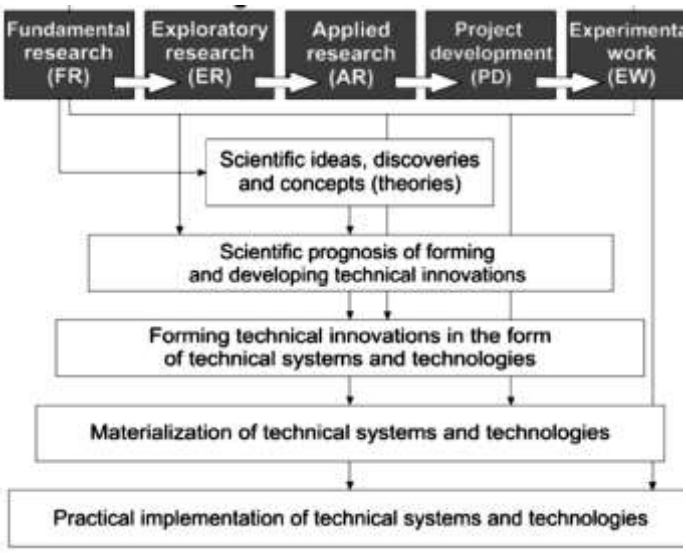


Рис. 2. Виды научных исследований и их результаты

Таблица 3

Виды научных исследований 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

В российской и зарубежной теории и практике существует множество классификаций инноваций. Классификация инноваций имеет практическую значимость, так как дает представление о характеристиках того или иного прогрессивного новшества.

Виды инноваций (Руководство Осло)

Продуктовая Процессная Маркетинговая Организационная

Продуктовая инновация – введение в употребление (внедрение) товара или услуги, являющихся новыми, или значительно улучшенными по части их свойств или способов использования. Сюда включаются значительные усовершенствования в технических характеристиках, компонентах и материалах, во встроенном программном обеспечении, в удобстве использования или в других функциональных характеристиках.

Процессная инновация – внедрение нового или значительно улучшенного способа производства или доставки продукта. Сюда входят значительные изменения в технологии, в производственном оборудовании и/ или программном обеспечении.

Маркетинговая инновация – внедрение нового маркетингового метода, включая значительные изменения в дизайне или упаковке продукта, его размещении, продвижении на рынок или в назначении цены.

Организационная инновация – внедрение нового организационного метода в деловой практике организации, в организации рабочих мест или внешних связей.

Большая роль отводится формированию когнитивной культуры, как одного из компонентов интеллектуальной культуры личности студентов – будущих инженеров и преподавателей средствами иноязычного образования. Рассмотрим качества системного творческого инженерного мышления, представленные М.М. Зиновкиной [7, с. 314] (Рис.3).

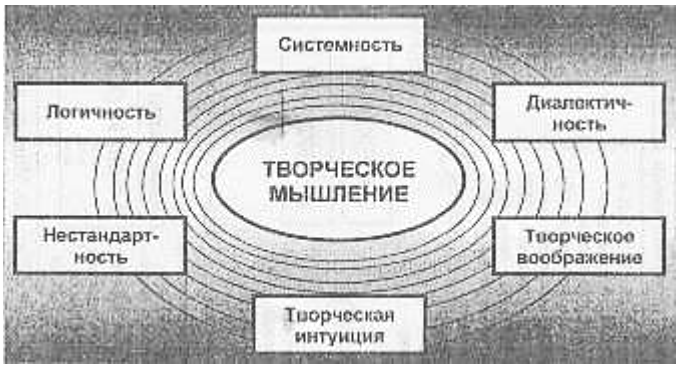


Рис. 3. Качества системного творческого мышления

1. Логичность – способность использовать элементарную логику, целенаправленность мыслительных действий, алгоритмические подходы к решению творческих проблем и задач.

2. Системность – способность представления исследуемого объекта как системы с её компонентными, генетическими, функциональными, динамическими и другими свойствами.

3. Диалектичность – умение выявлять, формулировать и разрешать противоречия, характерные для объектов и видов профессиональной деятельности. При этом исследуемая проблема представляется не в «застывшем», четко зафиксированном состоянии, а в живой (динамичной и развивающейся) форме.

4. Нестандартность (оригинальность, нешаблонность) – способность справляться с психологической инерцией, инерцией мышления и познавательно-психологическими барьерами.

5. Творческое воображение и фантазия – способность создавать образы, отражающие действительность и прошлое, прогнозирующие процесс будущей деятельности и её результаты.

6. Творческая интуиция – невербализируемое знание, нелогическая процедура, развиваемая и поддерживаемая логическими средствами.

С.С. Кужель, О.С. Кужель объясняют соединение понятий системное и творческое тем, что «творческое» относят к ассоциативному механизму, а «системное» – к понятийному механизму мышления [8].

Дидактические цели: углубление, знаний, создание нового знания, развитие умений, формирование творческих способностей, системного творческого мышления. Для достижения дидактических целей используется система эвристических вопросов, стимулирующих овладение знаниями развивающих, умения и творческие способности студентов [9, с.79–80]. Для формирования:

– операций мышления: сравнение, анализ, синтез, абстракция, конкретизация;

– форм мышления: суждение, понятие, умозаключение;

– функции дискурсивного мышления: индукция, дедукция используется классификатор продуктивных вопросов: на анализ, на конкретизацию (обобщение), на прогнозирование, проектные вопросы (вопросы на синтез информации, вопросы на выделение сущности, вопросы на обоснование позиции [9, с. 80 – 81]. Для формирования УК-5 «Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия» применяется межкультурное сопоставление англо-саксонской и российской модели профессиональной коммуникации специалиста на основе ценностных ориентаций [10, с. 153 – 155]. По результатам обучения магистранты написали доклад по темам: роль биотехнологии в экономике, инновации в биотехнологии.

Магистранты: Савельева О.А., Муртазина Н.Д. отметили**,** что различают такие специализации биотехнологии как: промышленная, пищевая, лесная, агробиотехнология, экологическая, научно-исследовательская, энергетическая, медицинская и фармацевтическая. При таком плотном проникновении во все сферы жизни человека, интересно изучить, какой вклад биотехнологическая наука вносит в мировую экономику и экономику Российской Федерации. Основными

странами, производящими биотехнологии, являются США, страны Евросоюза, Китай, Индия, Япония, Канада, Австралия [11].

По оценкам экспертов, к 2030 году вклад биотехнологии в экономику стран развивающегося сектора составит порядка 2,7 % ВВП.

В развивающихся странах ожидается еще больший вклад. Ожидается, что биотехнология обеспечит производство 80 % лекарственных средств, 35 % химической промышленности и 50 % сельского хозяйства. Ожидаемый уровень мирового рынка биотехнологий в 2025 году может достигнуть 2 триллионов долларов. [12]. Биотехнологии в России являются перспективным и развивающимся направлением. Наибольшая концентрация биотехнологий сосредоточена в области здравоохранения.

Существует множество Российских компаний, производящих оборудование, например, ПрофЛаб, BIORUS, НПФ «Биотехнологии», ИнтерАналит и другие. Несмотря на все трудности, показательна новость: российская компания Генетико смогла привлечь 2,2 млн $ в ходе IPO на Московской бирже. [13]. Это означает значительный спрос на биотехнологии в РФ, который предвещает хорошие инвестиции в этой области. Также хорошим знаком является интерес правительства к научной и фармацевтической отраслям (в которые входит и биотехнологическая отрасль). Постоянно устраиваются научные конференции, съезды, на которых представляют новейшие разработки и инновации в биотехнологической и других областях.

Заключение

Активный поиск образовательных технологий, способствующих повышению мотивации магистрантов-нелингвистов к изучению иностранного языка, ведется по многим направлениям. Одной из сфер, в рамках которой могут быть достигнуты положительные результаты, является участие магистрантов в научно-исследовательской деятельности. Помимо реализации интеллектуального и творческого потенциала, участие в научных конкурсах на иностранном языке, написание статей, докладов, эссе способствует как углублению профессиональных знаний, так и расширению их словарного запаса, и совершенствованию навыков академического письма, способствует повышению интереса к освоению дисциплины «Иностранный язык для научного общения», а, следовательно, повышению уровня мотивации к изучению этой дисциплины. Большую эффективность имеет проектирование иноязычного обучения с использованием технологии CLIL.

При формировании компетенций широко применяются технологии развития системного творческого мышления. Нововведения разработаны на основе системного подхода. Применительно к обучению иностранному языку системность рассматривается как совокупность основных компонентов учебного процесса: подходы к обучению, цели и задачи, содержание, принципы, методы, средства, организационные формы обучения.

Введенные нами нововведения, а именно темы: этапы создания технических инноваций и виды научных исследований и их результаты позволяют формировать готовность магистрантов к созданию инновационных товаров, процессов, услуг и их коммерциализации.

На современном этапе утверждения новой креативной парадигмы востребованы специалисты, обладающие высоким профессионализмом, склонные к творческой деятельности, инновационным поискам и проявлению профессиональной активности. Специалисты, подготовленные к инновационной инженерной и научно-исследовательской деятельности и к коммуникации в ней, востребованы в настоящее время и будут конкурентоспособны на рынке труда в будущем.

Список источников

1. Володина О. В. Принципы развития интеллектуальной культуры личности обучающихся педагогических направлений подготовки бакалавриата средствами иноязычного образования // Шатиловские чтения. Преемственность традиций в современном иноязычном образовании, 2022. – С. 85–98.

2. Колесников А. А. Перспективы «интеллектуального языкового образования» в русле концепции «Deeper Learning»: попытка осмысления // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: Сборник научных трудов. Perspectives of Science & Education. 2023, Vol. 65, No. 5. 344 Том. Выпуск 4. – Москва: ООО «Издательский дом КДУ», 2023. – С. 322–327.

3. 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

4. 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.

5. 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. Doi: 10.46845/2071-5331-2023-4-66-107-111.

6. Volodina, E. V., & Volodina, I. V. (2020). Forming readiness for communication in innovative engineering and scientific research activity among technical university students by means of a foreign language. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education, 47* (5), 122–134. doi: 10.32744/pse.2020.5.8

7.Зиновкина М.М. Креативное инженерное образование. Теория и инновационные креативные педагогические технологии. Монография. – М: МГИУ, 2003 – 372 с.

8. Кужель С.С., Кужель О.С. Информационные технологии – средства развития системного творческого мышления. http://www.swsu.ru/poisk/information-technologies-the-tool-of-development-of-the-system-of-the-creative-thinking.php (Дата обращения: 07.12.2023).

9. Любимова Т. Д., Володина Е.В., Володина И.В. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе Теория и инновационные педагогические технологии: Монография. – М.: Издательство «Спутник+», 2011. – 135 с.

10. Володина Е.В. Формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции будущих педагогов профессионального обучения: дис. … канд. пед. наук. – Москва, 2008. – 159 с.

11. Кушнир И.В. Мировая Экономика. 2023 https://be5.biz/ekonomika/m037/index.html (Дата обращения: 20.12.2023).

12. Скляренко С.А., Татуев А.А., Шаров В.И., Нагоев А.Б. Современное состояние экономики и конъюнктуры рынка природных ресурсов в рамках международного биоэкономического взаимодействия / Фундаментальные исследования. – № 10. – 2015. – С. 620 − 624. 13. Biotech firm raises $2.2 mln in first Russian IPO this year. Reuters. 25.04.2023. URL: https://www.reuters.com/business/healthcare-pharmaceuticals/biotech-firm-raises-22-mln-first-russian-ipo-this-year-2023-04-25/ (Дата обращения: 20.12.2023).

Информация об авторах

Е.В. Володина – канд. пед. наук, доцент;
О.А. Савельева – магистрант;
Н.Д. Муртазина – магистрант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 45-50
Научная статья
УДК 378.016:656.073
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-45-50

О формировании компетенций судоводителя

Борис Самуилович Гуральник[1], Владимир Константинович Тимофееев[2]
[1,2]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[1]boris.guralnik@mail.ru
[2]tvkfmp@mail.ru

Аннотация. В соответствии с Конвенцией ПДНВ-78 рядовой и командный состав экипажей судов должен обладать определённым объёмом знаний и компетенциями для выполнения соответствующих функций на рабочих местах. Статистика показывает, что частота аварий и происшествий, связанная с посадками судов на мель, столкновениями и разливами, составляет 0,03–0,07. Это свидетельствует о том, что сегодня достигнут достаточно высокий уровень подготовки судоводителей в области навигации и управления судном. В то же время, частотыа происшествий при обработке случаев не качественной перевозки грузов оценивается величинами 0,42– 0,35. Рассматриваются вопросы эффективности теоретической подготовки и формирования компетенций будущих вахтенных помощников капитана в области обработки, размещения и транспортировки грузов, согласно курса «Технологии перевозки грузов»

Ключевые слова: Конвенция ПДНВ-78*, к*валификация, компетентность, обработка грузов, аварии и происшествия.

Для цитирования: Гуральник Б.С., Тимофееев В.К., О формировании компетенций судоводителя // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 45–50.

Мировая глобализация тесно перевязала экономики разных стран и континентов, связав их морскими путями. Сегодня около две трети международного товарооборота перевозится по морю. В последние годы морским транспортом ежегодно перевозится более одного миллиарда тонн грузов.

При транспортировке различных грузов экипажи судов должны решать задачи по обеспечению безопасности судна, сохранности груза, контролировать прохождение различных судовых процессов и процедур, выполнять различные работы в условиях ограниченного пространства. Для решения этих задач члены экипажа должны иметь соответствующую подготовку, квалификацию и компетентность.

В дальнейшем под квалификацией будем понимать степень и вид профессиональной подготовленности работника, наличие у него знаний, умения и навыков, необходимых для выполнения им определённой работы [1].

В свою очередь, компетентность включает совокупность полномочий (прав и обязанностей) должностного лица, установленные законом, уставом данного органа или другими положениями [1].

Как следует из данных определений, наличие компетенций у каждого из членов экипажа предполагает возможность самостоятельного выполнения ими определённых работ. Компетенции формируются на базе определённых знаний и должны проверяться уполномоченным органом или его представителем.

Таким образом, все члены экипажа должны иметь соответствующую подготовку, т.е командный состав и рядовые члены экипажа должны иметь необходимые знания (квалификацию) и уметь применять эти знания при решении практических задач на рабочих местах (обладать определёнными компетенциями).

В этой связи Кодекс ПДНВ Таблица A-II/1 «Спецификация минимального стандарта компетентности» [2] определяет, чтобы вахтенные помощники капитана судов валовой вместимостью 500 или более, несущие вахту на мостике обладали компетенциями для выполнения следующих функций на уровне эксплуатации:

Функция 1: Судовождение на уровне эксплуатации.

Функция 2: Обработка и размещение грузов на уровне эксплуатации.

Функция 3: Управление операциями судна и забота о людях.

Такие же функции определены в Таблице A-II/2 и для капитанов и старших помощники капитана (уровень управления).

Так как первичная должность выпускников БГАРФ специальности «Судовождение» – вахтенный помощник капитана, рассмотрим подробнее требования Кодекса ПДНВ к выпускникам (см. таблица).

Таблица

Сфера компетентности и знания, понимания и профессиональные навыки, которыми должен обладать вахтенный помощник капитана

Сфера компетентности	Знание, понимание и профессиональные навыки
Наблюдение за погрузкой, размещением, креплением и выгрузкой грузов, а также за обращением с ними во время рейса.	Обработка, размещение и крепление грузов. Знание влияния груза, включая тяжеловесные грузы, на мореходность и остойчивость судна. Знание безопасной обработки. размещения и крепления грузов, включая навалочные грузы, а также опасные и вредные грузы, и их влияния на безопасность человеческой жизни и судна. Умение установить и поддерживать эффективную связь во время погрузки и выгрузки
Проверка и сообщение о дефектах и повреждениях в грузовых помещениях, на крышках люков и в балластных танках.	Знание и умение объяснить, где искать наиболее часто встречающиеся повреждения и дефекты, возникающие в результате: 1. Погрузочно-разгрузочных операций. 2. Коррозии. 3. Тяжелых погодных условий. Умение указать, какие части судна должны проверяться каждый раз с таким расчетом, чтобы в течение определенного периода времени были охвачены все части. Выявление элементов конструкции судна, которые имеют решающее значение для его безопасности. Указание причин коррозии в грузовых помещениях и балластных танках и способов выявления и предотвращения коррозии. Знание процедур проведения проверок. Умение объяснить, как обеспечить надежное обнаружение дефектов и повреждений Понимание цели «Расширенной программы освидетельствований»

Международной морской организацией (ИМО), классификационными обществами и их объединением (МАКО) постоянно ведётся работа по совершенствованию требований, предъявляемым к обучению и квалификации кадров плавсостава, технического совершенства судов и их оборудования, машин и механизмов.

Подготовка рядовых членов экипажа и лиц командного состава сегодня осуществляется следующим образом.

Рядовые члены экипажа на первом этапе проходят начальную теоретическую подготовку на специальных курсах, где изучают устройство судна и его оборудование, получают общие сведения о судовых работах, вопросах управления судном и международных правилах предотвращения столкновений судов. И если устройство судна и его оборудование, международные правила предотвращения столкновений судов можно и нужно начинать изучать по чертежам, схемам и на макетах, то вопросы размещения, укладки и крепления грузов, возможно изучать только непосредственно на судне. Таким образом, получение практических навыков по правильному выполнению определённых работ, т.е формирование начальных компетенций, происходит непосредственно при практической работе на судне.

Подготовка вахтенных помощников капитана, согласно Правила II/1 ПДНВ-78, предполагает теоретическую подготовку в учебном заведении по специальности и одобренный стаж работы на судне не менее одного года как часть одобренной подготовки, которая включает под-

готовку на судне, отвечающую требованиям раздела A-II/1 Кодекса ПДНВ, и документально подтверждена в одобренной книжке регистрации подготовки. Теоретическая подготовка в объёме требований ПДНВ-78, т.е получение квалификационных знаний, подтверждается дипломом об образовании международного образца, а получение компетенций оценивается при прохождении специальных курсов с выдачей соответствующего Сертификата.

Подготовка капитанов и старших помощников капитана также включает подготовку на специальных курсах и сдачу экзаменов, подтверждающих их компетентность. В отличие от подготовки вахтенных помощников при формировании компетенций старших помощников капитанов упор делается на организацию и управление проведением грузовых, специальных операций на специализированных судах, судовых работ

Тем не менее, при перевозке грузов и пассажиров случаются происшествия и инциденты с судами, членами команды, пассажирами и грузами. Ущерб по данным инцидентам страхуется клубами взаимного страхования ответственности судовладельцев перед третьими лицами P&I (Protection and Indemnity) Clubs.

Статистика P&I Clubs показывает, что количество происшествий, связанных с перевозимым грузом и гибелью, увечьями и травмами членов экипажа почти на порядок превышают число аварийных инцидентов, таких, как столкновения, посадки на мель, разливы нефтепродуктов.

На рис. 1приведены частоты названных выше инцидентов, вычисленные по данным клуба The SteamShip Mutual Management Highlights [3].

Приведённые данные свидетельствуют, что при подготовке судовых специалистов в области навигации, управления судном, эксплуатации судового оборудования достигнут достаточно высокий уровень подготовки, о чём свидетельствует достигнутый низкий уровень аварийности (частоты 0,07 и менее).

В тоже время, количество случаев не качественной перевозки грузов, уровень аварийности при выполнении членами экипажа работ по погрузке выгрузке и креплении грузов, других судовых работ остаётся высоким. Отчасти это объясняется значительным ростом объёма перевозимых грузов, увеличением числа эксплуатируемых сегодня в мире судов, но одновременно, вероятно, говорит и о снижении уровня знаний и практической подготовки членов экипажа судов.

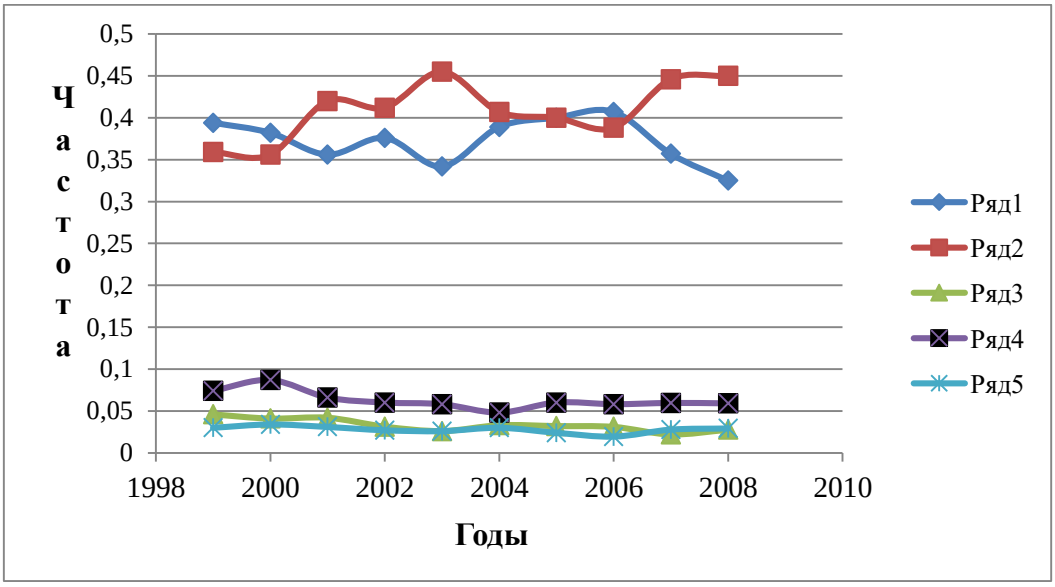


Рис. Относительные частоты аварий и инцидентов различных категорий на судах
Ряд 1 – Инциденты с грузом; Ряд 2 – Инциденты с членами экипажа; Ряд 3 – Столкновения; Ряд 4 – Повреждения неподвижных и плавающих объектов; Ряд 5 – Разливы.

Учитывая данные обстоятельства, в дальнейшем в данной работе будем рассматривать только вопросы, связанные с авариями и инцидентами при обработке и перевозке грузов и выполнении некоторых сопутствующих судовых работ.

Анализ аварийной статистики показывает, что инциденты происходят с грузами разных видов и на разных этапах рейсов [4,5,6].

Для груза в контейнерах, в первую очередь, потери вызываются недостачами, падением груза за борт (по 40 %), а также физическими (механическими) повреждениями (10 %), порчей и подмочками (по 5 %).

Главными причинами падения за борт являются неправильная укладка, установка «тяжелых» загруженных контейнеров поверх пустых, плохое крепление контейнеров на судне, а также не учёт условий плавания – выход в рейс при «тяжелой» погоде (пренебрежение штормовыми предупреждениями) и наличие у судна избыточной остойчивости.

Для рефрижераторных грузов характерны порча (60 %), загрязнения (27 %) и механические повреждения. Порча груза происходит в случае несоблюдения тепло-влажностного режима перевозки, в некоторых случаях из-за неправильных инструкций отправителя груза. Механические повреждения грузовые места получают из-за недостаточной квалификации карщиков и членов экипажа, при управлении кранами при грузовых работах.

Механические повреждения и подмочки составляют соответственно 46 % и 28 % для сухих упакованных грузов. Загрязнения были причинами 9 % претензий для этих грузов.

Причинами механических повреждений сухих упакованных грузов являются плохая укладка, плохое крепление, неправильная остропка и разрушение грузозахватных приспособлений при погрузке или выгрузке грузов.

Подмочки данных грузов вызваны водотечностью люковых крышек и трюмов, неправильной балластировкой судна, повреждениями воздушных трубок балластных танков, проведением грузовых работ в дождь, а также конденсатом, образовавшимся из-за плохой укладки или неправильного вентилирования грузовых помещений.

Главными причинами претензий при перевозках сухих навалочных грузов были подмочки (47 %), загрязнения (33 %) и механические повреждения (около 5 %).

Случаи подмочки сухих навалочных грузов наблюдались вследствие протеканий люковых крышек и водотечности трюмов и воздушных трубок балластных танков. Загрязнения сухих навалочных грузов происходят из-за плохой подготовки грузовых помещений к приёму груза, а также из-за дефектов окраски трюмов, нарушения водонепроницаемости трюмов и дефектов воздушных трубок топливных и балластных танков.

Основной причиной претензий для жидких грузов явились загрязнения (87 %), задержки при работе с грузом и недостачи (~ 5 %).

Причинами загрязнения жидких грузов являются плохая подготовка танков к приёму груза, проницаемость танков, перенос испарений через систему перелива танков, подтекание масла гидравлической системы, неплотное закрытие клапанов, повреждение системы сохранения груза и плохая загрузка.

В конечном итоге, все перечисленные причины некачественной перевозки грузов можно подразделить на технические причины и связанные с недостаточной заботой членов экипажа за сохранностью грузов.

Зачистка, замывка грузовых помещений, обычно, производится силами судовой команды. Более того, при заключении в чартер партии часто вносится условие, что погрузка, укладка и крепление груза должны производится под наблюдением под ответственность капитана судна, т.е в случае некачественной перевозки эти причины являются недоработками экипажа судна.

В свою очередь, технические причины, связанные с нарушением непроницаемости грузовых помещений и люковых крышек, повреждениями систем сохранения грузов, обслуживающих грузовую систему насосов, дефекты клапанов грузовой и других судовых систем – следствие недостаточного внимания судовладельцев к технической эксплуатации и техническому обслуживанию судов, приведшие к нарушению их мореходности, что в конечном итоге тоже является проявлением человеческого фактора.

Это значит, что судовая администрация и члены экипажа должны обладать компетенциями для оценки исходного состояния принимаемого на борт груза, иметь навыки по его укладке и креплении и проявлять должную заботу о сохранности перевозимого груза во время рейса, а также своевременно выполнять все необходимые регламентные работы по техническому обслуживанию конструкций корпуса, судовых машин и оборудования.

На универсальных сухогрузных судах могут перевозиться металлопродукция, навалочные и насыпные, лесные грузы, т.е практически все грузы, которые принято относить к категории генеральных.

Для генеральных грузов надо знать правила их размещения в трюмах, подбора и использования сепарации. При приёмке металлопродукции надо обладать компетенциями по оценке степени коррозионных и механических повреждений грузовых мест, чтобы внести ремарки в коносамент.

Надо уметь оценивать химические и другие опасности навалочных и насыпных грузов, знать и уметь отбирать представительные пробы груза, знать судовые способы оперативного контроля угла естественного откоса и контроля склонности груза к разжижению, а также их других опасных свойств, например, склонности грузов к самосогреванию и самовозгоранию.

Круглый лес и пакетированные лесные грузы требуют максимально плотной укладки в трюмах и имеют особенности при формировании палубного каравана. Более того, международные и отечественные правила перевозки лесных грузов имеют отличия, которые должны учитываться при загрузке судов.

На рефрижераторных судах для оценки состояния груза перед погрузкой необходимо дефростировать несколько грузовых мест и используя органолептические методы уметь оценить их исходное состояние.

Многие грузы способны поглощать кислород из атмосферы грузового помещения и склонны выделять другие вредные и опасные газы. Многие продовольственные грузы обладают способностью «дыхания». При этом выделяется этилен, углекислый и другие газы.

Ферросиликомарганец, ферросиликохром и другие рудные концентраты, содержащие кремний при нарушении правил погрузки и во влажную погоду, выделяют токсичные газы арсин и фосфин. Известны случаи отравления членов экипажа при перевозке данных и других выделяющих вредные газы грузов [7,8].

Поэтому грузовой помощник должен быть подготовлен и знать необходимые процедуры для организации и проведения работ по контролю за состоянием груза в трюмах и других закрытых помещениях.

Перечисленные выше вопросы определяют технологические особенности обращения с различными видами грузов.

Таким образом, вопросы технологии обработки различных видов грузов, наряду с организационными вопросами по обеспечению сохранности грузов и контроля безопасности судна, предусмотренные ПДНВ-78 должны составлять основу курса для формирования необходимых компетенций для выполнения функций «Обработка и размещение грузов» на уровне эксплуатации и на уровне управления.

Для улучшения технологической подготовки курсантов, обучаемых по специальности 26.05.05 «Судовождение» в Балтийской Государственной Академии рыбопромыслового флота были изготовлены макеты по размещению и креплению слябов, блюмов, рулонной стали в трюмах судна, а также труб большого диаметра на люковых крышках.

На учебных занятиях, используя учебное пособие [9], курсанты и студенты получают навыки по оценке и описанию коррозионных дефектов на металлопродукции по методике американского стандарта ржавчины (A.R.S) и по методике, разработанной капитаном A.Sparks [10] и принятой для руководства всеми P&I Clubs. Также в данном учебном пособии описана методика оценки и описания механических повреждений на металлопродукции разных видов.

Используя 54 фотографии из данного учебного пособия [9], обучаемый, может самостоятельно совершенствовать навыки по оценке и описанию коррозионных дефектов и механических повреждений на металлопродукции.

Данные обстоятельства были учтены при разработке курса «Технология и организация морской перевозки морепродуктов и других грузов», читаемого в Балтийской Государственной Академии рыбопромыслового флота для курсантов специальности 26.05.05 «Судовождение» и написании учебника одноимённого с учебным курсом наименования.

Список источников

1. Большая Советская Энциклопедия (В 30 томах). Изд. 3-е. – М.: «Советская Энциклопедия», 1973.
2. Международная конвенция ПДНВ-78 (International STCW Convention, 1978): – СПб.: ЗАО «ЦНИИМФ», 1996. – 552 с.
3. Stephen Martin. Smaller claims remain stable, rising in line with tonnage. Frequency of large claims falls but future volatility remains a threat. Washington: The Steamship Mutual Management Highlights. 2009. – 52 p.
4. Major cargo claims analysis / General highlights. – Gard News. Issue 175, August/October 2004. – p. 8–11.
5. Major cargo claims analysis/ Dry bulk and dry unitised carriage. – Gard News. Issue 176, November 2004/January 2005. – p. 26–29.
6. Major cargo claims analysis/ Liquid bulk, reefer unitized an containerized carriage. – Gard News. Issue 177, February/April 2005. – p. 30–35.
7. Гуральник Б.С, Кубрин С.С, Сатин В.В. Транспортные характеристики грузов: учеб. пособие/Калининград: Изд-во БГАРФ, 2010. – 87 с.
8. Stevedore fatality in enclosed hold ladder space. The International Journal of the Nautical Institute “SEA-WAYS”. July 2019, P. 17.
9. Обработка, размещение и транспортировка грузов: методические указания по организации самостоятельной работы курсантов и студентов специальности 26.05.05 «Судовождение» и специальности 26.03.01 «Управление водным транспортом и гидрографическое обеспечение судоходства» дневной и заочной форм обучения / сост.: Б.С. Гуральник. – Калининград: Изд-во БГАРФ, 2018 г. – 60 с.

A. Sparks. Steel Carriage by Sea. London, Hong Kong: LLP. 2003. – 342 p.

Информация об авторах

Б.С. Гуральник – кандидат технических наук, доцент;
В.К. Тимофеев – доктор военных наук, профессор.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 51-55
Научная статья
УДК 377, 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-51-55

Инновационные технологии профессионального обучения

Алексей Владимирович Гущин[1]✉, Ирина Евгеньевна Цибуцинина[2], Ольга Владимировна Шеленина[3]
[1]Нижегородская государственная консерватория имени М.И. Глинки, Нижний Новгород, Россия
[2,3]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[1]aland-ag@mail.ru, http://orsid.org/0000-0001-7855-2831

Аннотация. Инновационные технологии профессионального обучения способствуют более качественному и ускоренному формированию знаний и навыков у обучающихся. Актуальность статьи заключается в том, что сфера образования динамична, с каждым годом она совершенствуется, ориентируясь на личностный подход в процессе учебной деятельности, а инновационные технологии, помогают в улучшении процесса усвоения учебного материала в целом повышения качества профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, инновации в образовании, инновационные технологии.

Для цитирования: Гущин А.В., Цибуцинина И.Е., Шеленина О.В. Инновационные технологии профессионального обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 51–55.

Инновация – нововведение в педагогической системе, направленное на совершенствование и улучшение учебно-воспитательного процесса. В точном переводе с латинского языка, инновация обозначает «в новое». Внедрение инновационных технологий, которые соответствуют международным образовательным стандартам, позволяют совершенствовать процесс обучения. Используемые на практике на сегодняшний день инновационные технологии помогают педагогам вывести учебный процесс на качественно новый уровень. Главной целью инновационных технологий образования является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся мире [2,4].

Активизация инновационных процессов начала наблюдаться в конце 19-начале 20 вв., это обусловлено тем, что в это время интерес усилился к проблеме формирования личности и её индивидуальности. Это время характерно реализацией на практике теории педоцентризма Джона Дьюи и его активной школы, системой свободного развивающего обучения и воспитания Марии Монтессори. Нельзя не отметить школу свободного развития Р. Штайнера, которая также оставила свой след на продвижении в дальнейшем применения инновационных технологий.

На сегодняшний день, большим спросом пользуется применение инновационных технологий в обучении среди педагогов, что говорит об их желании достичь результативность обучения. Инновационные методы, которыми они пользуются, делятся на активные и интерактивные формы. В свою очередь, активные формы подразумевают деятельную позицию обучающегося по отношению к педагогу. Эти формы характеризуется применением в обучении учебников и тетрадей, компьютера или какого-либо иного индивидуального средства [1,5].

Интерактивные же формы обучения основаны на эффективном усвоении знаний при сотрудничестве с другими обучающимися. Эти формы характеризуются принадлежностью к коллективным формам обучения, так как каждый обучающийся несёт ответственность за свою проделанную работу, находясь в группе.

Применение инновационных технологий профессионального обучения считается взаимообусловленным процессом [6,8].

Рассмотрим инновационные технологии профессионального обучения, которые обучающиеся смогут применять в процессе дальнейшей их профессиональной деятельности:

1. Технология развития критического мышления. Критическое мышление подразумевается, как проявление рефлексивного мышления, которое направлено на получение объективной оценки каждой точки зрения, на принятия верного решения в данной ситуации.

Иными словами, данная технология говорит об умении мыслить разумно, уметь видеть новые возможности и быть выдвиженцем реальных идей в процессе решения проблемных ситуаций. Критическое мышление не должно вызывать как у педагогов, так и обучающихся негативного отношения, ведь поиск новых возможностей влечёт за собой правильное принятие решения. Данную технологию применяют для более эффективного достижения необходимого результата. В процессе применения технология развития критического мышления характеризуется умением самостоятельно работать, анализировать и оценивать информацию. Этапами являются:

Заинтересованность к теме занятия. Любому человеку легче воспринимается информация, которая вызывает у него интерес.

Осмысление нового материала. Для достижения эффективного результата недостаточно быть только заинтересованным, необходимо углубиться, чтобы в дальнейшем суметь этот материал передать и объяснить еще кому-либо.

Рефлексия. Заключительным этапом является подведение итогов, основанное на закреплении информации из предыдущих этапов.

2. Интерактивные технологии обучения. Интерактивным обучением принято называть то обучение, через которое взаимодействия осуществляется с помощью диалога.

3. Игровые технологии обучения. Игра, как способ научения, является важным элементом в процессе обучения, так как через игру намного легче и проще донести информацию, усвоить и проанализировать ее. Использование игровых технологий обучений позволяют моделировать ситуацию, в процессе которой происходит формирование знаний, а также качеств личности, умений и навыков самоорганизации и самоконтроля. В любой игре существуют свои правила, которые необходимо соблюдать для ее успешного прохождения. Характерными чертами игровых технологий обучения являются:

– свободная развивающая деятельность, т. е. применение данной технологии зависит от желания обучающихся;

– творческий характер, т. е. нет четких инструкций, в процессе игровых технологий обучений присутствует импровизация;

– эмоциональная приподнятость, т. е. заряжение обучающихся положительными эмоциями;

– наличие правил, т. е. успешное завершение зависит от соблюдения конкретной инструкции, которая и формирует значимые навыки самоконтроля и самооценки в процессе обучения.

В свою очередь, игровые технологии обучения делятся на виды:

– интеллектуальные игры, в которых необходимо решать интеллектуальные задачи или отвечать на вопросы (пример: «Что? Где? Когда?», «Самый умный»);

– игры-состязания, в которых необходимо что-либо сделать за конкретный промежуток времени (к ним относятся турниры, конкурсы);

– деловые игры, в которых происходит имитация реальных профессиональных ситуаций, не имеющих сюжета;

– ролевые игры, в которых происходит решение профессиональных ситуаций с исполнением ролей, не имеющих сюжета;

– сюжетно-ролевые игры, в которых происходит имитация реальных профессиональных ситуаций с исполнением ролей и наличием сюжета.

4. Технологии проектного обучения. Целью данной технологии является формирование умений, таких как:

– работать в группах, а не индивидуально;

– работать с различными источниками информации, для более глубокого углубления;

– аналитически мыслить, чтобы добиться формирования умения самостоятельно решать проблемы;

– использовать разнопредметные знания и умения, не останавливаться на чем-то одном.

На данном этапе происходит формирование критического мышления и развития познавательных навыков.

5. Основы педагогического проектирования. Педагогическое проектирование – это компонент педагогической деятельности, осуществляемой в условиях образовательного процесса и направленной на предвидение педагогом его эффективного функционирования и развития.

Результатом данной технологии является создание необходимого продукта (пример: учебной программы, методического материала). Необходимость технологии педагогического проектирования обуславливаются факторами:

– Демократизация образования. Как образовательные организации, так и педагоги получили право на самостоятельное разрабатывание образовательных программ.

– Вариативность образования. Педагогам и обучающимся предоставляется выбор, это может быть выбор в учебниках, по которым педагог хочет осуществлять обучение или, например, выбор обучающимся профиля обучения, которым он наиболее заинтересован.

6. Технология кейс-стадия. Данная технология обучения подразумевает описание реально либо специально смоделированных ситуаций в конкретной отрасли, для исследования и коллективного обсуждения этих ситуаций. Особенностями технологии кейс-стадии являются:

– правильного одного варианта не существует, рассматриваются различные альтернативные ответы;

– в процессе обсуждения проблемы обучающийся равноправен как с другими обучающимися, так и с педагогом;

– результат данной технологии – приобретение знаний и навыков профессиональной деятельности;

– развитие системы ценностей обучающихся, их профессиональных позиций и жизненных установок.

Требования к технологии кейс-стадия:

– соответствие поставленной дидактической цели;

– соответствующий уровень трудности;

– актуальность, которая сохраняется на протяжении долгого периода времени;

– иллюстрация типичных ситуаций;

– развитие критического мышления;

– дискуссия.

7. Технология тренинга. Данная технология основана на получении новых навыков, которые обеспечат в дальнейшем эффективное поведение, приводящее к достижению поставленных целей и задач. Требования к технологии тренинга:

– группа расформирована по интересам;

– наличие профессионально подготовленного специалиста, который обладает технологиями обучения;

– безопасное пространство, т. е. обучающийся имеет возможность допустить ошибки, т.к. они являются неотъемлемой частью процесса обучения.

8. Проблемное обучение. Затруднение в процессе поиска решения является нормальным исходом, поэтому функциями проблемного обучения являются:

– необходимая подготовка к поиску решению проблем;

– творческое усвоение знаний и умений;

– овладение методами научного познания.

Этапы технологии проблемного обучения:

Планирование и подготовка занятия. На данном этапе у педагога стоит задача провести наиболее актуальное занятие, исходя из его цели и содержания, степени подготовленности обучающихся. Этап включает анализ содержания занятий, его объем и степень сложности, т.к. педагогу необходимо создать проблемную ситуацию в этом ему помогает план-конспект и методическое обеспечение.

Непосредственно проведение занятия, на котором в начале формулируются способы решения проблемы, а в конце выводы.

Методический анализ проведенного занятия. Выявление плюсов и минусов, дается оценка степени достижения цели и исходя из этого вносятся изменения в план-конспект занятия, которые будут необходимы для проведения его в дальнейшем.

9. Технология модульного обучения. Данная технология характеризуется отсутствием жестких организационных рамок, т.к. у обучающегося есть выбор в удобных для него способов, средств и темпа обучения. Особенностью технологии модульного обучения является то, что акцент ставится на самостоятельной индивидуальной работе обучающихся, который способствует как развитию познавательной активности, так и формированию навыков самостоятельной учебной деятельности.

10. Дискуссионные технологии обучения. Данные технологии подразумевают не просто спор, его целью является сопоставление противоречивых суждений, выявление истинного единого мнения, нахождение общего правильного решения, установление истины. Этапы проведения дискуссионных технологий обучения:

– ознакомление обучающихся с темой дискуссии, ее основными вопросами;

– самостоятельная работа обучающихся, которая заключается в поиске и анализе необходимой информации, а также наличием собственной аргументированной позиции;

– проведение дискуссии, т. е. обмен мнениями среди обучающихся по рассматриваемой ситуации;

– подведение итогов, т. е. установление истины, формулирование педагогом выводов.

11. Технология развития творческих способностей обучащиюхся. Данная технология подразумевает самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию, введение новых функций знакомого объекта, умение находить альтернативу решения и создавать свой оригинальный способ решения [3, 7].

Процесс обучения устремлен на формирование познавательной возможности обучающегося, овладение им новейшими системами знания, повышение его интереса к процессу обучения, а также на развитее творческие способности и воображения. Существуют требования к технологиям профессионального обучения, к современным требованиям можно отнести:

Создание комфортной атмосферы обучения. Процесс обучения должен быть посильным обучающимся, именно поэтому для целенаправленного педагогического процесса выступает этот критерий.

Стимулирование интереса и желания учиться. Обучающимся очень важно быть заинтересованными в процессе обучения, т.к. знания намного лучше усваиваются, когда у обучающегося есть к этому желание и стремление.

Вовлечение в процесс обучения чувства эмоции, ощущения. В процессе обучения обучающийся должен испытывать как можно больше положительных эмоций, это откладывается в его подсознании.

Учитывание потребностей обучающихся. Чаще всего обучающиеся сами могут направить педагога для выбора технологии профессионального обучения для более эффективного результата.

Обеспечение многообразием приемов и форм обучения. Зацикливание на чем-то одном не приведет к должному результату, поэтому процесс обучения должен быть многообразен и разносторонен.

Активизация деятельности обучающихся. Необходимо ввести обучающихся в активную деятельность для их саморазвития.

Созданий условий, при которых обучающиеся становятся равноправными субъектами процесса обучения. Обучающимся важно показать, что цель процесса обучения единая для каждого его субъекта.

Учение обучающихся работе самостоятельно. Прививание самоорганизации и самоконтроля лежит в основе процесса обучения.

Материально-техническое обеспечение и оснащенность образовательного процесса

На применение инновационных технологий оказали влияние образовательные реформы. Именно в те моменты, когда процесс обучения требовал новшеств, инновационная деятельность требовала большую работу педагога над самим собой, ему было необходимо перестроить свою деятельность на психологической основе. Лишь овладев демократическим стилем педагогической деятельности, который основан на взаимном сотрудничестве между педагогом и обучающимися и освоив новые технологии творческой деятельности в процессе обучения, можно сделать вывод, что авторитарный стиль мышления уходит на задний план и после этого можно двигаться дальше, к применению инновационных технологий. Использование инновационных технологий в обучении требует от преподавателя многогранной исследовательской и практической деятельности.

Профессиональное образование все больше ориентируется на создание таких технологий и способов влияния на личность, в которых обеспечивается баланс между социальными и индивидуальными потребностями, которые ведут к саморазвитию и самореализации. Появление инновационных технологий, которые связаны с развитием компьютерных средств, обусловлено созданием основы для развития и совершенствования процесса обучения, а именно созданием качественно новой информационно-образовательной среды.

Список источников

1. Перевощикова, Е. Н. Образовательные результаты в подготовке будущего педагога и средства оценки их достижения / Е. Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3. – EDN EVGVQB.

2. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород. 2021.

3. 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.

4. Филатова, О. Н. Инновации в профессиональном образовании / О. Н. Филатова, С. А. Зиновьева, М.В.Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 376–379.

5. 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.

6. Филатова, О.Н. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(2). – С.287–289.

7. Шушканова, Е.А Творчество как основа проектирования / Е.А. Шушканова, О. Н. Филатова, М.И. Колдина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-3. – С. 309–312.

8. 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.

Информация об авторах

А.В. Гущин – кандидат педагогических наук, доцент;
И.Е. Цибуцинина – студентка;
О.В. Шеленина – студентка.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 56-60
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-56-60

Содержание и особенности профессиональной деятельности педагога высшей школы

Анна Владимировна Лапшова[1], Екатерина Андреевна Земляницына[2], Андрей Николаевич Сидоров[3]
[1,2,3]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[1]any19.10@mail.ru
[2]79506282909@yandex.ru
[3]sidorovan@std.mininuniver.ru

Аннотация. Представляется исследование содержания и особенностей профессиональной деятельности педагога высшей школы. Актуализируется проблема разграничения направлений, содержания и особенностей профессиональной деятельности педагогического работника системы высшего образования. Выделяется структура направлений деятельности педагога высшей школы. Уточняется состав и содержание задач профессиональной деятельности с уточнением их пересечения. Характеризуются особенности профессиональной деятельности педагога высшей школы, среди которых: зависимость содержания профессиональной деятельности от уровня активности педагога, степени его вовлечения в общественные процессы, динамизм требований, которые предъявляются к педагогу при организации его труда, зависимость профессиональной деятельности от специфических особенностей вуза, его направленности, стратегических задач развития и поставленных на уровне руководства ориентиров, связанность с уровнем профессиональной компетентности, высокий уровень академической мобильности при реализации трудовых функций. По итогам исследования делается вывод о непосредственной взаимосвязи содержания и особенностей профессиональной деятельности педагога высшей школы друг с другом, что обуславливает профессиональное развитие педагога и возможности совершенствования среды реализации профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогический работник, высшее образование, профессиональная деятельность педагога, содержание профессиональной деятельности, развитие, профессиональная компетентность, профессионализм, направления профессиональной деятельности, ЕКС, профстандарт.

Для цитирования: Лапшова А.В., Земляницына Е.А., Сидоров А.Н. Содержание и особенности профессиональной деятельности педагога высшей школы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 56–60.

В условиях стандартизации образования вопросы определения специфических особенностей и содержания профессиональной деятельности педагога высшей школы приобретают прикладное значение, обусловленное перспективами совершенствования и оптимизации деятельностных аспектов, обеспечения личностного роста и формулирования направлений для развития ключевых в работе педагога профессиональных компетенций.

Задачи определения содержания профессиональной деятельности педагога высшей школы являются многогранными и отчасти противоречивыми, что соответствует динамике изменяющихся социально-экономических условий функционирования института высшего образования.

На современном этапе профессиональная деятельность педагога включает в себя как ряд типовых функций (воспитательно-образовательных), соответствующих парадигме современного образования, так и специфических условий, что сопряжено с усложнением характера и направлений профессиональной деятельности, требующих особого внимания со стороны педагогического работника. Актуальность определения содержания и особенностей профессиональной деятельности педагога высшей школы обуславливается и тем, что, опираясь на содержание профессионально-трудовых функций и задач, формулируются условия для роста качества образования.

Вместе с тем, сегодня сохраняется проблема разграничения содержания профессиональной деятельности и её особенностей, что является результатом постоянно усложняющихся причинно-следственных связей между растущим спектром направлений-активностей в деятельности педагогического работника и структурными процессами, которые возникают при участии в данных активностях. Каждое укрупненное направление профессиональной деятельности педагога высшей школы может быть разделено на множественные составляющие, многие из которых находятся на пересечении с составляющими других направлений профессиональной деятельности. Это образует систему направлений-содержания деятельности, каждое из которых имеет свою специфику.

Цель исследования – охарактеризовать содержание и особенности профессиональной деятельности педагога высшей школы в современных условиях.

Движение в сторону развития института образования требует включения режима опережающего функционирования образовательных организаций, что сопряжено с аккумулированием потенциала педагогических работников и оптимизацией аспектов их профессиональной деятельности. Фокусируясь на аспектах функционирования образовательных организаций системы высшего образования, отметим, что в их среде ведущая роль отводится аспектам управления кадровым потенциалом, который выражается посредством уровня профессионализма педагогов. М.И. Мыхнюк считает, что профессионализм педагога высшей школы является характеристикой, объединяющей под собой личностные и профессиональные начала, в комплексе образующие систему личностных особенностей педагога и их влияние на характер, содержание и результаты профессиональной деятельности [6].

Вместе с тем, профессионализм педагога напрямую связан с компетентностными основами современного образования, поскольку профессионализм является состоянием высокой квалификации и обладания развитой системой профессиональных компетентностей педагогического работника.

Согласимся с позицией Е.К. Шибановой, которая характеризует деятельность педагога высшей школы как многогранный пласт взаимосвязанных функций, которые сводятся к направлениям в области научной, методической, учебной и воспитательной работы. Описанные в исследовании Е.К. Шибановой направления определяют систему первичных ориентиров в деятельности педагогического работника, однако не всегда отражают полноту направлений активности педагога.

Состояние и степень реализации профессиональной деятельности педагога высшей школы сопряжена с более широким перечнем направлений деятельности, что напрямую коррелируется с уровнем профессионального развития педагога, его личностной активностью, степенью интеграции в социально-экономическое пространство и стремлениями «выйти за рамки» высшего учебного заведения. Иными словами, чем большее число направлений-активностей выбирает педагог в системе высшего образования, чем большим опытом он обладает, тем сильнее становится отпечаток на результатах его подготовки.

Так, первой особенностью профессиональной деятельности педагога высшей школы является зависимость содержания профессиональной деятельности от уровня активности педагога, степени его вовлечения в общественные процессы.

По мнению А.Н. Шамова и О.М. Ким, профессиональная деятельность преподавателя высшего учебного заведения зависит от специфики и направленности его работы в структуре образовательной организации, что связано как с установленными в рамках стандартов об образовании типовыми задачами, так и дополнительными целями, которые преследует сам педагогический работник [12].

Цели профессиональной деятельности эффективнее, на наш взгляд, рассматривать в системе миссии педагогического работника, которую он несет, реализуя собственные профессиональные функции в системе высшего образования. Миссия напрямую влияет на уровень мотивации и личные (персональные) стремления педагогического работника к реализации направлений профессиональной деятельности. Так, Н.Е. Жданова, исследуя особенности мотивации в системе профессиональной деятельности педагогов, указывает на зависимость итогового уровня мотивации от требований к профессиональной компетентности [2].

Компетентность, помимо прочего, фактически отражает уровень готовности и опыт осуществления определенных трудовых функций педагогом высшей школы, что сопряжено с занимаемой должностью, степенью ответственности, возлагаемой на педагога, и другими условиями организации труда. Поскольку компетентность является индикатором результатов современного образования (как совокупность компетенций), Е.Н. Перевощикова предполагает оценивать степень готовности педагога к исполнению трудовых функций с учетом существующих стандартов [9].

В работе автора упоминается роль Профессионального стандарта педагога в задачах определения минимального набора направлений деятельности, что служит способом идентификации содержательных аспектов.

Сегодня, согласно актуальной информации Министерства образования и науки Российской Федерации [8], профессиональные стандарты в деятельности педагогов высшей школы теряют свою востребованность и актуальность, ввиду чего предполагается уход от практики применения профстандарта для задач уточнения требований к кадрам и содержанию профессиональной деятельности педагога высшей школы.

Система высшего образования требует гибкости и привлечения не только «остепененных» педагогов к организации образовательных процессов, но и интеграции педагогов-практиков для реализации направлений профессиональной деятельности на базе образовательных организаций системы высшего образования. Вышеизложенное фактически свидетельствует о том, что сегодня содержание профессиональной деятельности педагога высшей школы находится в динамике, и система, определяющая специфические особенности и направленность профессиональной деятельности педагога, находится под постоянным изменением. Это определяет вторую особенность профессиональной деятельности педагога высшей школы, связанную с динамизмом требований, которые предъявляются к педагогу при организации его труда.

Сегодня определение содержания профессиональной деятельности педагога высшей школы является сложной и противоречивой задачей, в условиях реализации которой необходимо учитывать требования должностных инструкций, поставленные задачи со стороны руководства вуза, а также принимать во внимание требования, содержащиеся в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (далее – ЕКС), который сохраняет свою актуальность для педагогических работников системы высшего образования [10].

Более того, требования, содержащиеся в ЕКС, позволяют более точно выделить направления и содержание профессиональной деятельности педагогического работника. Согласно ЕКС, выделяется следующие направления для классификации должностей педагогов в системе высшего образования: руководящие должности, должности профессорско-преподавательского состава, должности работников административно-хозяйственного и учебно-вспомогательного персонала. Непосредственно под профессиональной деятельностью педагога высшей школы в контексте настоящего исследования понимается именно деятельность по должностям профессорско-преподавательского состава, поскольку эти должности максимально полно характеризуют весь перечень задач профессиональной деятельности.

Согласно ЕКС, в рамках представленного направления должностей профессорско-преподавательского состава, выделяются такие должности, как: ассистент, преподаватель, старший преподаватель, доцент, профессор, заведующий кафедрой, декан факультета. По каждой должности выделяются собственные должностные обязанности, требования к знаниям и квалификации. Отметим, что при движении от низшей должности к высшей, содержание функций (обязанностей) педагога высшей школы увеличивается, что соответствует ранее изложенным особенностям профессиональной деятельности. Наряду с должностными инструкциями, которые формулируются работодателем с упором на требования ЕКС, профессиональная деятельность педагога может включать в себя всевозможные дополнительные направления, что значительно расширяет характер определения её содержания [10].

При описании содержания профессиональной деятельности педагога высшей школы, считаем несколько противоречивым ограничение на уровне направлений деятельности, поскольку содержание является характеристикой более обширной и специфической. Это суждение подтверждается и взглядами современных авторов на вопросы праксеологиечских аспектов профессиональной деятельности (О.В. Коршунова) [4], исследовательской деятельности (О.Л. Назарова, В.И. Кондрух) [7], профессиональной деятельности в условиях инклюзивной среды (Н.В. Горбунова, В.Р. Горбунова) [1], профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды (Т.А. Танцура) [11], профессионального консультирования педагога высшей школы (А.В. Лапшова, Е.А. Уракова, И.Р. Воронина) [5] и т. д.

Иначе говоря, содержание профессиональной деятельности педагога высшей школы может раскрываться как в статичном, так и динамичном состоянии. Динамичность содержания профессиональной деятельности раскрывается в структуре такой особенности, как зависимость от внешних условий, объективных обстоятельств и текущей ситуации, в которых реализуются некогда статичные задачи профессиональной деятельности. Содержание профессиональной деятельности педагога высшей

школы в таком случае отражает принятие условий, в которых профессиональная деятельность реализуется. Подобный подход, ко всему прочему, отражает высокую степень соответствия задач профессиональной деятельности направлениям работы педагогического работника.

Разграничение содержания, направлений и особенностей профессиональной деятельности позволяет говорить о том, что направления являются наиболее типовой характеристикой, и могут включать в себя: методическую, научно-исследовательскую, проектную, учебную, воспитательную, руководящую деятельность. Содержание профессиональной деятельности педагога высшей школы – это более комплексная характеристика, которая отражает весь спектр ситуаций, преломляясь через которые вышеизложенные функции становятся реализованными.

Например, работа с обучающимися может осуществляться как в контексте методической, учебной, воспитательной и иной (спортивной, творческой, культурно-массовой [3]) деятельности, так и в рамках конкретных условий, которые и будут отражать содержание профессиональной деятельности. В спектре содержания профессиональной деятельности педагога высшей школы выделим основополагающие задачи, которые реализует педагог:

– преподавание; включает в себя проведение лекций, семинаров, практических занятий, подготовку учебных планов и программ (на стыке с методической работой);

– тьюторское сопровождение; оказание помощи студентам, профессиональное направление;

– руководство научной деятельностью обучающихся, академическое руководство; работа с курсовыми и дипломными проектами студентов, направлениями исследований в магистратуре и аспирантуре;

– научная работа; проведение научных исследований в своей предметной области, публикация научных статей, участие в конференциях, круглых столах, семинарах, участие в студенческих исследовательских проектах и т. д.;

– учебно-методическая работа; разработка учебно-методической документации (учебников, учебных пособий и методических рекомендаций);

– профессиональное саморазвитие; посещение курсов повышения квалификации, тренингов, семинаров, курсов в системе дополнительного образования, разработка авторских методик и т. д.;

– совершенствование образовательных программ и курсов подготовки в предметной области; учет тенденций, новых требований образовательных стандартов, актуальных методик и технологий обучения для обеспечения актуальности, и качества образовательного процесса;

– работа в профессиональном сообществе; поддержание связи с научным сообществом, внешними профессиональными организациями, участие в обмене опытом;

– общественная работа; реализация общественно-полезной деятельности на стыке с педагогическими (учебно-воспитательными) функциями, участие в органах самоуправления;

– деловое партнерство с бизнесом; сотрудничество с предприятиями и организациями для проведения совместных проектов, стажировок, организации практикумов и т. п.;

– выполнение административных задач; участие в заседаниях учебных комитетов, разработка бюджетов, руководство отделами, образовательными программами;

– и другие задачи в области профессиональной деятельности.

Вышеизложенный перечень отражает лишь малую часть задач в области содержания профессиональной деятельности педагога высшей школы, в рамках которых выделяются определенные точки пересечения. Учитывая представленный перечень, выделим третью особенность профессиональной деятельности педагога в высшей школе, которая связана с высоким уровнем академической мобильности при реализации трудовых функций.

Педагоги в системе высшего образования, опираясь на внешние требования и стандарты, действующие запросы, обладают возможностью самостоятельно определять содержание курсов, выбирать методы преподавания и уточнять исследовательские направления, учитывая собственные предпочтения, экспертную оценку и интересы. При этом всем, четвертой особенностью является зависимость профессиональной деятельности от специфических особенностей вуза, его направленности, стратегических задач развития и поставленных на уровне руководства ориентиров, что отчасти может ограничивать свободу педагога, но формулировать перспективы совершенствования образования.

Таким образом, результаты проведенного исследования содержания и особенностей профессиональной деятельности педагога высшей школы в современных условиях демонстрируют достаточно высокую противоречивость затрагиваемого вопроса и его динамичный характер. Содержание

профессиональной деятельности педагога высшей школы отражает широкий перечень задач в рамках существующих направлений деятельности.

Все эти задачи находятся в непосредственной взаимосвязи друг с другом, обуславливая профессиональное развитие педагога и возможности совершенствования среды реализации профессиональной деятельности. Выделенные особенности профессиональной деятельности, а именно, зависимость содержания профессиональной деятельности от уровня активности педагога, степени его вовлечения в общественные процессы, динамизм требований, которые предъявляются к педагогу при организации его труда, высокий уровень академической мобильности при реализации трудовых функций, зависимость профессиональной деятельности от специфических особенностей вуза, его направленности, стратегических задач развития и поставленных на уровне руководства ориентиров, связанность с уровнем профессиональной компетентности (и др.) также находятся в непосредственной корреляции друг с другом.

Все это характеризует профессиональную деятельность педагога высшей школы как сложный пласт динамично изменяющихся и подверженных влиянию обширного числа факторов-условий, которые выдвигаются как самим педагогом, так и внешними обстоятельствами.

Перспективы дальнейших исследований связаны с уточнением широкого числа направлений профессиональной деятельности педагога высшей школы и конкретизацией функций, выделением точек их пересечения в структуре выделяемых направлений.

Настоящее исследование служит началом в разграничении содержания и особенностей профессиональной деятельности педагога высшей школы.

Список источников

1. Горбунова Н.В., Горбунова В.Р. Особенности профессиональной деятельности педагога в условиях инклюзивной образовательной среды // Гуманитарные науки. 2022. – № 3 (59) . – С. 89–94.
2. Жданова Н.Е. Особенности мотивации профессиональной деятельности педагогов // Московский экономический журнал. 2018. – № 4. – С. 593–598.
3. Иваньо Я. М. О критериях оценки деятельности преподавателя высшего учебного заведения // Достижения науки и техники АПК. 2013. – № 9. – С. 8–10.
4. Коршунова О.В. Праксеологические аспекты профессиональной деятельности педагога сельской школы // Вестник ВятГУ. 2018. – № 1. – С. 62–74.
5. Лапшова А.В., Уракова Е.А., Воронина И.Р. Особенности профессионального консультирования студентов в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2023. – № 79-2. – С. 241–243.
6. Мыхнюк М.И. Совершенствование профессионализма педагога высшей школы в процессе самообразовательной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2020. – № 68-2. – С. 239–241.
7. Назарова О.Л., Кондрух В.И. Особенности исследовательской деятельности педагогов профессиональной школы // Сибирский педагогический журнал. 2012. – № 2. – С. 148–153.
8. Перевощикова Е.Н. Образовательные результаты в подготовке будущего педагога и средства оценки их достижения // Вестник Мининского университета. 2022. – № 1(38). – С. 1–19.
9. ПРИКАЗ от 11 января 2011 года N 1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» Электронный ресурс]. URL: https://docs.cntd.ru/document/902257088#6500IL.
10. Танцура Т.А. Особенности профессиональной деятельности педагога в условиях цифровой образовательной среды // МНКО. 2021. – № 4 (89). – С. 90–92.
11. Шамов А.Н., Ким О.М. Особенности профессиональной деятельности преподавателя иностранных языков в вузе // Вестник Мининского университета. 2020. – № 2 (31). – С. 1–16.
12. Шибанова Е.К. Преподаватель высшей школы: герой нашего времени // Преподаватель XXI век. 2015. – № 2. – С. 85–94.

Информация об авторах

А.В. Лапшова – кандидат педагогических наук, доцент;
Е.А. Земляницына – преподаватель кафедры;
А.Н. Сидоров – магистрант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 61-65
Научная статья
УДК 37.013.32
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-61-65

Актуальные аспекты повышения эффективности внеучебной деятельности

Владимир Павлович Скрыпник,
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ»,
Калининград, Россия
skrypnik.vp@bgarf.ru

Аннотация. Проведен анализ педагогических условий повышения эффективности внеучебной деятельности в контексте реализации концепции непрерывного образования и привлечения студентов к научной и исследовательской работе. Указана проблема снижения адаптационного потенциала студентов первого курса в связи с высокой учебной нагрузкой. Предпринята попытка обосновать положение о том, как прививать первокурсникам базовые научно-исследовательские навыки, повысить привлекательность научно-исследовательской работы.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, научно-исследовательские навыки, мотивация, проектная деятельность.

Для цитирования: Скрыпник В.П. Актуальные аспекты повышения эффективности внеучебной деятельности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 61–65.

Задачи исследования:

1. Определить особенности реализации внеучебной деятельности в вузе.
2. Провести экспериментальные исследования эффективности обеспечения внеучебной деятельности.
3. Обосновать и разработать методы повышения эффективности внеучебной деятельности в морском вузе.

Основой для излагаемых в статье положений и предложений являются результаты исследований, проведённых в Морском институте Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.

Для решения поставленных задач использовались теоретические и эмпирические методы исследования, такие, как анализ психолого-педагогической литературы, сопоставительно-сравнительный анализ разных точек зрения по проблеме, метод обобщения и анализа передового педагогического опыта.

Материалом настоящего исследования послужили теоретические и практические работы в области педагогики, а также смежные исследования.

Научная новизна исследования определяется тем, что обосновано положение о возможности повышения эффективности внеучебной работы при использовании мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности. Доказано, что предпосылкой эффективной организации НИР в вузе является создание среды, обеспечивающей перерастание тех или иных потребностей студентов в научно-исследовательский мотив. На этом фоне актуальной становится педагогическая проблема, связанная с поиском новых организационных форм учебной деятельности, которые были бы адекватны современным социокультурным условиям.

Автором делается акцент на том, что внеучебная деятельность является одним из факторов академической успешности студентов. Исследование подтверждает, что внеучебная деятельность, направленная на участие в научно-исследовательской работе, может способствовать развитию профессионально значимых качеств личности, что в целом способствует повышению конкурентоспособности будущих специалистов морского транспорта.

Актуальность исследования обусловлена тем, что научное сообщество уделяет особое внимание построению педагогической модели, способствующей совершенствованию организации системы внеучебной деятельности в вузе. Однако публикаций по данной тематике недостаточно или они носят

фрагментарный характер, отсутствует целостная картина представленности разных видов внеучебной деятельности в вузе. Это позволяет утверждать, что, несмотря на признаваемую всеми значимость этого явления в педагогической практике, необходим поиск эффективных форм участия студентов во внеучебной сфере, и прежде всего в научно-исследовательской и проектной деятельности.

Цель исследования – содействие в эффективной организации совместной внеучебной деятельности педагогов, психологов, кураторов студенческих групп, воспитателей общежитий.

Теоретическая значимость исследования состоит в обосновании педагогических условий повышения эффективности внеучебной деятельности.

Практическая значимость определена потребностью экономики Российской Федерации в модернизации высшего образования [2, 3].

Полученные результаты могут применяться для планирования студенческих научно-исследовательских инициатив, а также для корректировки образовательных программ с целью более активного вовлечения студентов во внеучебную деятельность.

Стратегические задачи развития экономики и общества предъявляют высокие требования к специалистам, способным продуктивно решать управленческие и исследовательские задачи, осуществлять научные и инновационные проекты [3, 4].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральная программа развития образования, Национальный проект «Образование» подчеркивают гуманистический характер образования, провозглашают приоритет общечеловеческих ценностей, свободного развития личности и адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся [1, 2].

Формирование личности на основе обучения и воспитания – это социальный запрос общества. Современное развитие личности в условиях социального, экономического и политического развития России требует в настоящее время пересмотра не только подходов к организации процесса обучения, но и процесса воспитания, чего можно достичь в результате эффективной внеучебной деятельности.

Сегодня работодатели предъявляют к выпускникам вузов не только требование знаний, умений и навыков в профессиональной области, но и определенный набор личностных качеств. Компетенции специалистов, необходимые для профессиональной успешности, быстро меняются. Особую актуальность приобретают универсальные навыки, которые обеспечивают не конкретные умения, а способность индивида адаптироваться к быстро меняющимся условиям, например, способность к самообучению, критическому анализу, работе в команде [7].

Подготовка специалиста с высшим морским образованием – не только процесс обучения. Намного важнее сформировать полноценную личность учащегося, которая вовсе не ограничивается приобретением профессиональных компетенций. Научное сообщество отмечает, что в условиях модернизации системы российского образования все более актуальное значение приобретает внеучебная сфера, которая играет значимую роль в воспитании и подготовке будущих специалистов.

Широкое использование новых образовательных технологий, в том числе проектных и других методов, стимулирующих активность обучающихся, формирующих навыки анализа информации и самообучения, увеличение роли самостоятельной работы направлено на поддержку компетентностного развития личности, на реализацию концепции непрерывного образования [5].

Концепция непрерывного образования, основанная на принципах инновационного обучения, роста общего и профессионального потенциала личности, связана со сменой потребностей на рынке труда. Поэтому в связи с новыми задачами в области образования встает вопрос о позитивной роли внеучебного опыта студентов. Внеучебная работа как фактор обеспечения качества непрерывного профессионального образования основана на запросе со стороны федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Многие эксперты считают внеучебную деятельность студентов необходимой, так как благодаря ей можно развивать различного рода навыки, необходимые в будущей профессиональной деятельности, лидерские качества, критическое и аналитическое мышление. К данному виду внеучебной деятельности можно в первую очередь отнести исследовательские проекты, участие в Днях науки, вебинарах, научно-практических конференциях [5].

Внеучебная сфера входит в перечень важнейших показателей государственной аккредитации образовательных учреждений и может служить фактором углубления знаний, полученных в ходе учебных занятий. Например, при совместной работе над проектами – социальными, научными или при-

кладными – студенты имеют возможность не только изучать материал, получая консультации от преподавателей, но и самостоятельно решать научно-исследовательские задачи [5,7].

Министерство образования и науки представило для вузов «Навигатор молодежной политики и воспитательной деятельности в образовательных организациях высшего образования», где даны рекомендации по выстраиванию отношений со студентами для улучшения эффективности их учебной и внеурочной деятельности. Подчеркнута важность самореализации личности студента, его развитие и повышение качества профессиональной подготовки.

Не вызывает сомнения тот факт, что внеучебная деятельность необходима студентам с первых шагов их обучения и до окончания вуза. Именно поэтому поддержка адаптации студентов первого курса является фокусом коллективной работы психологов, профессорско-преподавательского состава, кураторов и воспитателей Морского института Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Тем не менее, несмотря на предпринятые усилия, в последнее время отмечается недостаточная мотивация к участию во внеучебной деятельности студентов первого года обучения. Эксперты отмечают, что основные стрессогенные факторы, связанные с ухудшением процесса адаптации первокурсников, – смена привычного образа жизни, высокая учебная нагрузка, отсутствие мотивации к процессу обучения [5].

Организация психодиагностики личности студентов первого курса, консультационных и развивающих мероприятий, тестирование позволяют определить скрытые признаки легко проявляющейся агрессивности, тревожности, эмоциональной неустойчивости с целью выявления студентов, имеющих трудности адаптации, и последующей разработки соответствующих мероприятий по их социально-психологической поддержке [5].

Так, для первокурсников наиболее актуальной проблемой является процесс вхождения в новую социальную среду, требующий, помимо усвоения учебного материала, ещё и преодоление трудностей в установлении межличностных взаимоотношений в группе.

Создание комфортной среды в образовательных учреждениях, организация психологического сопровождения студентов, оказание помощи в их коммуникации – такие задачи поставлены в Концепции развития сети психологических служб в образовательных организациях высшего образования в Российской Федерации. Именно поэтому поддержка адаптации студентов первого курса является фокусом работы профессорско-преподавательского состава, специалистов Морского института Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.

Организацией внеучебной деятельности в Морском институте Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота занимается большая команда специалистов: заместитель начальника Морского института по воспитательной работе, преподаватели, кураторы студенческих групп, психологи, воспитатели. Проводится первичное анкетирование первокурсников (сбор психологического анамнеза, выявление интересов и т. д.), при необходимости осуществляется диагностика когнитивной, эмоционально-волевой сферы.

В ходе эксперимента по повышению эффективности внеучебной деятельности были созданы условия для познания обучающимся своих мотивов, устремлений, склонностей как условий для формирования уверенности в себе, способности адекватно оценивать свои силы и возможности.

Наше исследование показало, что студенты первого курса больше других сталкиваются с ухудшением процесса адаптации к учебной деятельности, что напрямую влияет на успешность в освоении профессии и развитии личностно-профессионального потенциала.

Задача преподавателей и кураторов академических групп – всемерно поддерживать первокурсников в ситуациях снижения учебной мотивации для формирования ответственности и способности к активному социальному взаимодействию.

Наш эксперимент подтвердил актуальность проведения тренинговых занятий, направленных на развитие навыков межличностной и групповой коммуникации, обучение конструктивным формам выхода из конфликтных ситуаций, формирование толерантного отношения к окружающим и развитие социальной восприимчивости.

Балтийская академия рыбопромыслового флота находит в инновационной внеучебной деятельности источник обновления педагогических средств и новое социально-культурное воспитательное пространство. Взаимодействие студенческих коллективов и педагогов в воспитательной системе вуза носит характер сотрудничества, что способствует эффективной реализации основных развиваю-

щих программ, совершенствованию педагогических технологий, методик, выработке нового педагогического мышления.

Наше исследование подтверждает, что в рамках студенческих внеучебных мероприятий для повышения эффективности организации совместной внеучебной деятельности важно с первого курса научить студентов собирать и анализировать данные, делать публичную презентацию, предполагающую предварительное проведение исследования, быть модератором дискуссии на каком-либо мероприятии.

Была сделана попытка экспериментально проверить влияние учебно-воспитательного процесса на изменение социально-психологических особенностей студентов, их способность адаптироваться к новым условиям, повышение академической успеваемости. Основной акцент был сделан на участии студентов в научно-исследовательской работе. НИР предполагает обретение навыков по планированию, организации и проведению экспериментов, сбору и обработке первичных/вторичных данных, констатации проблем и актов, аргументации выводов, корректной интерпретации информации и др.

Эксперимент показал, что активное участие первокурсников в НИР дало возможность получить им новый опыт и знания, способствовало самореализации и саморазвитию, личностному росту.

Доказана эффективность максимальной погруженности студентов первых лет обучения в разностороннюю внеучебную деятельность, активное включение в НИР в целях формирования компетентности в профессиональной сфере. Нами сделан акцент на том, что опосредованная мотивация к НИР связана с возможностью интенсивного внутригруппового неформального общения и причастности к престижной общественно значимой деятельности (творческое решение научно-практических задач, проектная работа и др.) [8].

Полученные данные показывают рост запроса студентов на интеллектуальное и общекультурное развитие, удовлетворение особых познавательных, культурных потребностей и интересов.

Результаты исследования позволяют утверждать, что студенты, которые участвуют в научных мероприятиях, больше удовлетворены обучением, чем студенты, не осуществляющие такой деятельности.

В этом аспекте эксперимент продемонстрировал, что внеучебная вовлеченность положительно связана с академическими результатами студентов, выше их учебная мотивация, удовлетворенность образовательным процессом. Доказано, что у студентов, участвующих в научной и проектной деятельности, наблюдаются более высокая успеваемость по сравнению со студентами, не принимающими такого участия [7].

С другой стороны, основные барьеры для участия студентов-первокурсников во внеурочной деятельности – большая загруженность учебными занятиями и отсутствие интереса к научной/ проектной деятельности. В этой связи эксперимент показал, что степень вовлеченности студентов во внеучебную деятельность в Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота остается недостаточной. Поэтому актуальная на сегодняшний день задача – расширение практики учёта внеучебных достижений, учреждение специальных стипендии и другие поощрения участников НИР, разработка академией своих собственных инструментальных средств для расчета рейтинга студентов на основании учета их достижений во внеучебной деятельности.

Дискуссионным продолжает оставаться вопрос о возможности перераспределения учебной нагрузки студентов и расширении возможностей внеаудиторной работы студентов в рамках проектной деятельности.

Список источников

1. Национальный проект «Образование». Министерство просвещения Российской Федерации (2019). URL: https://edu.gov.ru/national-project/).

2. Федеральный закон от 29.12. 2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07 2020) «Об образовании в Российской Федерации».

3. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: http://kremlin.ru/acts/bank/43027.

4. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. URL: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/macro/prognoz/doc20130325_06.

5. Социально-психологическая поддержка субъектов учебно-воспитательного процесса в вузе: практический аспект / А. В. Жарова, И. Е. Марина, А. В. Голева, А. Н. Леонтьева //Методические рекомендации для преподавателей, кураторов, воспитателей общежитий. – Красноярск: «СибГУ им. М. Ф. Решетнева», 2017. – 78 с.

6. Стародубцева В.К. Мотивация студентов к обучению // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.

7. Попова Н.А. Образовательный интенсив как новый формат реализации проектного обучения. Журнал «Современная высшая школа: инновационный аспект». – Т.12. – № 1(47). – 2020. – Стр. 149–156.

8. Скрыпник В.П. Педагогические приемы формирования учебной мотивации. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: педагогические науки. – № 1(55). – 2021. – Стр. 87–90.

Информация об авторе

В.П. Скрыпник – кандидат педагогических наук.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 66-68
Научная статья
УДК 377, 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-66-68

Наставничество в профессиональном образовании

Ольга Николаевна Филатова[1]✉, Евгения Владимировна Барабашкина[2], Анна Александровна Трифанова[3]
[1,2,3]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[1]olgaf91074@yandex.ru, http://orsid.org/0000-0003-2636-9299
[2]barabashkinaev@std.mininuniver.ru, http://orsid.org/0000-0002-9891-7217
[3]anna.trifanova.01@mail.ru, http://orsid.org/0000-0001-5097-3538

***Аннотация*.** Раскрывается значимость наставничества в профессиональном образовании, выявлена актуальность системы наставничества в современной образовательной среде. Также были определены преимущества модели наставничества «студент-студент», основанной на принципах добровольности, осознания и принятия определенной роли и многих объединяющих факторов; выделены основные задачи во взаимодействии наставника и подопечного и сделан вывод о том, что формат неофициального взаимодействия позволяет замотивировать наставляемых на осознанное получение будущей профессии.

***Ключевые слова*:** профессиональное образование, наставничество, студенческая среда, модель наставничества.

Для цитирования: Филатова О.Н., Барабашкина Е.В., Трифанова А.А. Наставничество в профессиональном образовании // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 66–68.

В нормативных документах зафиксирован целевой показатель, что до конца 2024 года не менее 70 % обучающихся должны будут вовлечены в различные формы сопровождения и наставничества. Год 2023, однозначно, не зря выбран годом педагога и наставника, ведь в современном мире, обращаясь к сфере образования, данная тематика никогда не утратит своё значение и наставничество в профессиональных образовательных организациях имеет важное значение в становлении и развитии личности.

Н сегодняшний день накоплен огромный дидактический опыт по применению наставничества в различных формах и моделях, которые учитывают конкретные цели и задачи и приносят положительный результат обеспечивающий гармоничное развитие личности, становление профессионала и улучшение качества подготовки.

Основные задачи наставнической деятельности заключаются в следующем:

– трансляция ценностно-смысловых установок, в которую включены оба участника педагогического процесса, и наставник и наставляемый;

– психологическая поддержка наставляемого на протяжении всего процесса обучения в образовательной организации;

– выявление и актуализация у наставляемого сильной и слабой сторон мотивации к освоению выбранной профессии;

– создание благоприятных условий освоения профессиональной деятельности, которые способствуют формирование самостоятельности и ответственности, а в целом готовности к будущей профессиональной деятельности [2, 8].

В данном исследовании рассмотрим модель наставничества «Студент-студент», где в роли наставников выступают студенты старших курсов или магистранты, а в роли наставляемых – студенты первых курсов. Данная модель широко применяется в Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина имеет свои принципиальные особенности и основания для более глубокого рассмотрения и анализа.

Одним из сложных и неизбежных процессов в профессиональном образовании начинается на начальном этапе обучения, где происходит резкая смены привычной школьной жизни. Многие студенты полностью отрываются от дома и семьи, многие не осознанно выбирают учебное заведение и испытывают страх, неуверенность и тревогу. Именно от процесса адаптации зависит качество обучения и осознанный путь выбора будущей профессии.

Адаптация студентов первокурсников является достаточно сложным динамическим процессом, меняющим сферы потребностей и мотиваций, уже имеющихся знаний, умений и навыков в соответствии с новыми условиями и задачами.

Благодаря внедрению модели наставничества «студент-студент» можно в полной мере оценить, насколько высок уровень включенности обучающегося в образовательный процесс. Одним из ключевых преимуществ такой модели является то, что она создает динамичную среду обучения, где у студентов есть уникальная возможность делиться своими знаниями, компетенциями и расширять их.

Кто может быть наставником – это студенты старших курсов или магистры, обладающий лидерскими качествами и способностью передавать свои знания и умения. Из опыта внедрения данной модели, можно сделать вывод, что не все студенты могут быть наставниками, но легче с данной задачей справляются старосты или неформальные лидеры групп. Важно учитывать, что в модели «Студент-студент» наставник – это добровольный выбор, но в педагогическом вузе это еще и практика передачи не только учебной информации, но и накопленного опыта в определённой ситуации.

Итак, кто может быть наставником? Это тот, кто обучается на несколько курсов выше (лучше в магистратуре), чем его «подопечный», который может дать рекомендации, ответить на интересующие вопросы и предложить идеи, основанные на их собственном опыте. В свою очередь, подопечный получает знания, развивает способности критического мышления и приобретает практические навыки посредством взаимодействия между сверстниками.

Наставник может вдохновлять и мотивировать студентов продолжать заниматься образованием. Устанавливая поддерживающие и ободряющие отношения, наставники могут помочь обучающимся развить целеустремленность, уверенность в себе и сохранить мотивацию для достижения своих целей в образовании.

Можно выделить некоторые основные задачи во взаимодействии наставника и подопечного в реализуемой модели

– поддержка адаптации к новой среде;

– развитие лидерских способностей;

– воспитание уверенности в себе;

– содействие личностному росту и развитию;

– повышение академических достижений;

– создание благоприятной среды обучения с эффективным общением;

– предоставление рекомендаций и поддержки в постановке и достижении личных и учебных целей;

– развитие способностей к решению проблем и критическому мышлению.

Актуальность выбранной проблемы по внедрению наставничества в образовательной организации в форме «студент-студент» обусловлена некоторыми факторами. Во-первых, необходимость реализации адаптационных мер для обеспечения эффективной интеграции студентов в образовательную деятельность в рамках новых дисциплин или курсов. Во-вторых, потребность предприятий в высококвалифицированных специалистах с хорошо развитыми профессиональными и общими компетенциями и навыками.

Таким образом, целью работы по наставничеству можно выделить непосредственно саму адаптацию студентов к новым условиям обучения и развития soft skills или гибких навыков, иными словами, это универсальные навыки, которые закладываются с детства и которые можно развивать всю жизнь.

Они названы гибкими, так как полезны в разных профессиях и помогают человеку подстраиваться под ситуацию. Несомненным фактом является то, что именно у первокурсников возникнут многочисленные вопросы, задачи и проблемы, во многом решение которых зависит от более старших сверстников, и модель наставничества «студент – студент» более подходит и дает положительные результаты.

В современной студенческой среде деятельность наставников основывается на принципе «равный – равному», где успешное взаимодействие между наставником и наставляемыми выстраивается

на основе добровольности, осознания и принятия определенной роли и таких объединяющих факторов, как заинтересованность, доверие, уважение, общие цели и интересы, организация совместной деятельности и др.

Среди основных принципов организации взаимодействия в системе наставничества можно выделить:

– принцип единства целей (взаимодействие всех субъектов наставничества направлено на достижение общей цели);

– принцип результативности (деятельность наставника ориентирована на достижение поставленной цели в конкретный срок с наименьшими затратами).

В ходе реализации модели наставничества «Студент-студент» можно выделить следующие результаты:

– высокий уровень включенности не только наставника, но и самого наставляемого в различные процессы образовательной организации;

– ответственное отношение к поручениям;

– создание благоприятной среды обучения, в которой обмен знаниями будет максимально эффективным;

– стремление к повышению мотивации в самореализации и саморазвитии.

Обратившись к практике реализации данной модели наставничества в Нижегородском государственном педагогическом университете, с уверенностью можно сказать, что при таком неофициальном взаимодействии удалось замотивировать наставляемых на осознанное получение будущей, а главное желаемой профессии.

Из проведённых исследований можно констатировать факт, что данная модель подходит для высших учебных заведений, попытки внедрения данной модели в средних учебных заведениях вызывают определённые трудности и требуют дополнительного анализа и изучения.

Список источников

1. Ледовская, Т. В. Представления о ценностях и смыслах профессии «учитель» на разных уровнях педагогического образования / Т. В. Ледовская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-7. – EDN GVZXFG.

2. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке студентов / А. В. Лапшова, О. И. Ваганова, Н. С. Тюмина, Н. А. Румянцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С. 201–207. – EDN ZWZVER.

3. Перевощикова, Е. Н. Образовательные результаты в подготовке будущего педагога и средства оценки их достижения / Е. Н. Перевощикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3. – EDN EVGVQB.

4. 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.

5. Разработка средств оценки образовательных результатов, обучающихся вуза / О. И. Ваганова, Л. И. Кутепова, М. Н. Гладкова [и др.] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-1. – С. 134–136. – EDN WXOYHT.

6. Филатова, О.Н. Развитие гражданской активности обучающихся профессиональной образовательной организацией / О.Н. Филатова, Е.Л. Ермолаева, М.В. Гринина Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 2 (56). – С. 61–64.

7. 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.

8. Филатова, О.Н., Роль наставничества в деятельности преподавателя / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 356-358.

Информация об авторах

О.Н. Филатова – кандидат педагогических наук, доцент;

Е.В. Барабашкина – магистрант;

А.А. Трифанова – магистрант.

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 69-75
Научная статья
УДК 13.00.02
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-69-75

Детский коллектив как среда этнокультурного воспитания в учреждении дополнительного образования

Игорь Давидович Рудинский[1], Эльмира Исфендияровна Ахмедова[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]irudinskii@kantiana.ru
[2]aielmira@kantiana.ru

Аннотация. Цель проводимого исследования заключается в анализе детского коллектива как психолого-педагогического феномена и среды этнокультурного воспитания, реализуемого педагогом учреждения дополнительного образования. Актуальность исследования определена тенденциями развития мирового сообщества двадцать первого века, в частности в сфере образования. В результате изучения литературы по (А.С. Макаренко, Е.В. Сараева, В.Е. Баранов, Ю.В. Лисицын и другие) рассмотрены известные определения термина «коллектив» и основные особенности детского коллектива (психолого-возрастные, психофизиологические, гендерные, этнические). Представлено описание этапов становления детского коллектива как среды этнокультурного воспитания в УДО; охарактеризованы педагогические инструменты этнокультурного воспитания членов детского коллектива.

Ключевые слова: воспитание, коллектив, детский коллектив, среда, этнос, этнокультурное воспитание, учреждение дополнительного образования.

Для цитирования: Рудинский И.Д., Ахмедова Э.И. Детский коллектив как среда этнокультурного воспитания в учреждении дополнительного образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 69–75.

Введение

Для общества двадцать первого века характерны процессы, предполагающие международное сотрудничество в разных сферах деятельности человека, в том числе в сфере образования. В качестве примеров подобного взаимодействия можно указать Меморандум о сотрудничестве в сферах дополнительного образования детей, организации отдыха детей и их оздоровления между Министерствами просвещения Российской Федерации и Министерством образования Китайской Народной Республики, Форум «Азия-Европа», сотрудничество России с ЮНЕСКО и ООН и прочее [8].

Ввиду современных тенденций, направленных на реализацию эффективного международного сотрудничества, стали актуальны вопросы организации воспитания, цели и задачи которого представляют собой формирование межкультурной толерантности и этнической идентичности личности человека [2]. Примером такого типа воспитания является этнокультурное воспитание, реализация которого возможна в различных учреждениях образования и культуры, в том числе в учреждении дополнительного образования – далее УДО [12].

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 01.01.2024), целью дополнительного образования является формирование и развитие творческих способностей, а также интеллектуальное, нравственное и физическое формирование личности учащихся, и организация их досуга [17]. Таким образом, организация этнокультурного воспитания в УДО направлена на формирование этнической идентичности личности и межкультурной толерантности учащихся через призму развития их творческого и интеллектуального потенциала.

Методология и методы исследования

Прежде чем рассматривать *детский коллектив* как среду этнокультурного воспитания в УДО, следует обратиться к терминологии «коллектив». Согласно В.В. Новикову, коллектив – это специально организованная группа людей, объединённых ради решения общей цели [10]. М.М. Поташник и А.М. Моисеев отмечают, что коллектив – это этапное превращение группы ранее не взаимодействующих между собой людей в некий общий механизм, для которого становятся характерными организация деятельности на основе взаимодействия, единства [13]. А.С. Макаренко отмечал, что коллектив – это живой социальный организм, для которого характерна контактность людей, обусловленная конкретными принципами их объединения, имеющая аппарат управления и подчинения, охарактеризованная дисциплиной и ответственностью [7].

Отдельно следует отметить, что учащимися УДО могут быть люди разных возрастных групп, но в данной статье в качестве объекта исследования мы рассматриваем *детский* коллектив. Детский коллектив – группа людей, объединённых общей целью (изучение иностранного языка в УДО), а также общим возрастным признаком (дети младшего школьного возраста), и составляющая среду этнокультурного воспитания в УДО.

Ключевым отличием детского коллектива от взрослого является тот факт, что личность ребёнка не закончила своё формирование, следовательно, важной дополнительной задачей педагога в этом коллективе является создание условий формирования и развития личности каждого ребенка. Решение этой задачи возможно в контексте реализации воспитательной педагогической функции [4].

Важно подчеркнуть, что в жизни младенца коллектив изначально представляет собой узкий круг людей – родители, семья. По мере взросления человека в его жизни появляются социальные институты – детский сад, школа, учреждения дополнительного образования, университет, место работы и, соответственно, новые коллективные связи (друзья во дворе, в детском саду, одноклассники, одногруппники, коллеги и т. д.). Таким образом, детский коллектив является особой воспитательной средой, представляющей собой платформу для социализации ребёнка, формирования его личностных качеств [3].

В табл. 1 представлены основные характеристики детского коллектива.

Таблица 1

Основные характеристики детского коллектива

Цель воспитания детского коллектива	Целостное формирование личности ребёнка и становление коллектива (как правило, у детей отсутствует опыт коллективных объединений, не развита система социальных отношений).
Подход	Гуманистический, выраженный взаимным уважением всех сторон – участников коллектива и воспитательного процесса (дети учатся взаимодействовать друг с другом и со старшими).
Принцип	Создание условий, благоприятных для развития личности детей, их адаптации к новым социальным ролям, социальным связям, обязанностям, ответственности.
Иные особенности	Психолого-возрастные – объясняются спецификой развития и работы головного мозга в разные годы жизни ребёнка (от чего зависят, например, мышление, память, речь ребёнка, его способность к восприятию, концентрации и пр.). Психофизиологические – охарактеризованы спецификой развития психики и физиологии ребёнка (например, соматические заболевания, иные отклонения от нормы). Гендерные – обусловлены спецификой воспитания в семье мальчиков и девочек, а также моделируемых социальных ролей (например, игры – «Дочки-матери» для девочек, «Казаки-разбойники» для мальчиков). Этнические (культурные, религиозные) – представлены отличающимися признаками ведения быта, вербального и невербального общения, этикета, системы ценностей (например, согласно правилам, мусульманским девушке и мужчине нельзя смотреть друг другу в глаза, если они не являются родственниками).

Делаем вывод о том, что детский коллектив – это первый социальный институт, в который вступают дети. Соответственно, они еще не обладают навыками межличностного взаимодействия, достаточными для позитивного сосуществования в такой социальной группе как коллектив, и педагогу

предстоит создать условия оптимальной адаптации детей к новым реалиям, в которых они будут исполнять определённые роли (ученик, товарищ, одноклассник и пр.).

В контексте этнокультурного воспитания наряду с навыками межличностного общения педагогу следует способствовать формированию и развитию навыков межэтнического взаимодействия детей как внутри данного коллектива, так и за его пределами. Выполнение поставленной задачи возможно посредством использования соответствующих педагогических инструментов и гармоничного включения в учебный процесс этнокультурных материалов [11].

Таким образом, детский коллектив, являясь психолого-педагогическим феноменом, представляет собой объединённую общей целью (например, учение) и общими признаками (преимущественно возрастными) группу детей в особой воспитательной среде [15].

Становление детского коллектива как среды этнокультурного воспитания в УДО является процессом качественных преобразований, представим в таблице 2 [6].

Таблица 2

Становление детского коллектива как среды этнокультурного воспитания в УДО

Этап становления детского коллектива	**Описание этапа**
Первоначальное объединение детского коллектива	в рамках образовательной деятельности устанавливаются первые контакты «учитель – неорганизованная группа воспитанников»; отдельного внимания на данном этапе заслуживает *этнический фактор* – педагогу важно определить существующие и обозначить потенциальные угрозы возникновения межэтнического конфликта (например, в классе присутствуют армянский и азербайджанский, русский и украинский, узбекский и каракалпакстанский ученики); возможно наличие уже сформировавшихся межличностных отношений неформального типа между воспитанниками (знакомые, друзья, одноклассники и пр.); задача педагога – установить контакт «учитель – ученик»; педагогу необходимо способствовать развитию позитивных межличностных отношений «ученик – ученик»; как правило, для группы детей характерно отсутствие опыта коллективных отношений, ввиду чего они могут выражать робость, неуверенность, замкнутость; в контексте *этнокультурного воспитания* педагогу следует включить в учебный план мероприятия, направленные на первичное объединение детей – будущих членов детского коллектива, с учётом их возрастных, психосоциальных и этнических особенностей (например, «День знакомства», «День культур», «Привет, salam, hello» и пр.); очередная задача педагога – определить академические и иные цели, которые учащиеся будут достигать в рамках совместной и индивидуальной работы; педагогу важно распознать учащихся – потенциальных активистов, способных содействовать эффективной реализации общей деятельности;
Актив детского коллектива	для данного этапа характерно более качественное развитие связей «ученик – ученик», «учитель – ученик», «ученик – учитель», «учитель – группа учеников»; педагогу необходимо способствовать эффективному развитию потенциала активистов, благодаря которым возможна организация коллективной деятельности оптимальным способом; в контексте *этнокультурного воспитания* педагогу следует выбирать активистов, для которых характерна межэтническая терпимость; существенное значение имеет регуляция поручений, т. е. смена деятельности учащихся, выполнение ими разных ролей или функций (поливание цветов в кабинете, ответственность за состояние учебников и пр.); в целях реализации *этнокультурного воспитания* педагогу необходимо создать эмоционально комфортную среду, в которой могут сосуществовать представители разных этнических групп (например, отмечание всех праздников, к которым причастны учащиеся);

Окончание табл. 2

Этап становления детского коллектива	Описание этапа
	отдельное внимание следует уделить чувству безопасности внутри коллектива, особенно в случае, если он состоит из представителей разных *этнических* или враждующих между собой групп, т. е. педагогу целесообразно организовывать мероприятия повторного объединения детей – посредством совместной деятельности, участия в викторинах, конкурсах *этнической направленности* и пр.; активное участие детей в совместной деятельности, а также доступность качественных материалов *этнокультурной специфики* являются важными критериями становления детского коллектива.
Расцвет детского коллектива	члены детского коллектива уже занимают присущие им соответствующие позиции; межличностные контакты становятся более прочными, долговременными, устойчивыми с перечнем характерных особенностей (формальный, неформальный типы); педагог обладает авторитетом, признанным членами детского коллектива; ввиду признания авторитета педагога он должен быть источником качественных, объективных знаний об особенностях *межэтнического взаимодействия*; педагогу необходимо регулировать деятельность активистов в целях «выравнивания» их с остальными участниками коллектива; система подчинения, ответственности и сотрудничества на данном этапе становится логически и процессуально завершённой в сравнении с предыдущими двумя этапами; педагогу необходимо проанализировать установленные связи между членами детского коллектива с целью выявления и предотвращения возможных (особенно скрытых) *межэтнических конфликтов* и их жертв (так называемых аутсайдеров, т. е. не принятых обществом людей, от английского outsider, «посторонний»); сформированное общественное мнение внутри коллектива особенно характерно для данного этапа, поэтому педагогу особенно важно использовать соответствующие инструменты для создания условий, в которых возможно *формирование этнокультурной компетенции учащихся* и, как результат, отказ от культурных стереотипов, преодоление культурных барьеров; традиции коллективной жизни напрямую зависят от профессиональной компетентности педагога и его влияния на процесс *этнокультурного воспитания*, а также от вовлечённости в деятельность активов и взаимоотношений «ученик-ученик», «учитель-ученики», «ученики-учитель»; отношение учащихся к *этнокультурному контенту*, интегрированному в учебный процесс, должно быть нейтральным или положительным, т. е. отрицается навязывание педагогом мнения или позиции по данному вопросу, а учащиеся проявляют интерес к изучению этнокультурного контента; от качества *этнокультурного контента* зависит расцвет детского коллектива, поскольку мероприятия этнокультурной специфики предполагают моделирование ситуаций межэтнического взаимодействия (например, ролевые игры), в которых участвуют дети.

На основании таблицы 2 мы делаем вывод о том, что каждый этап становления детского коллектива как среды этнокультурного воспитания в УДО предполагает решение педагогом трёх стратегических задач:

1 этап – создать условия, благоприятные для первичного объединения детей (адаптация, отсутствие межэтнической агрессии, межэтнического конфликта), этнокультурный контент направлен на сплочение детей,

2 этап – раскрыть и поддержать активистов и реализовать гармоничное внедрение этнокультурного контента, направленного как на сплочение детей, так и на решение академических задач согласно учебному плану,

3 этап – поддерживать устоявшиеся связи «ученик-ученик», «учитель-ученик», «ученик-учитель», при необходимости корректировать их, продолжать эффективное формирование этнической идентичности личности и межкультурной толерантности детей.

Результаты исследования

Ссылаясь на закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», мы подчёркиваем, что этнокультурное воспитание участников детского коллектива должно быть реализовано через призму развития творческого и интеллектуального потенциала детей. Таким образом, в таблице 3 представлены особенности детского коллектива как среды этнокультурного воспитания в УДО.

Таблица 3

Особенности детского коллектива как среды этнокультурного воспитания в УДО

Особенности детского коллектива	Примеры педагогических инструментов этнокультурного воспитания
Психолого-возрастные: нецеленаправленное восприятие (дети дошкольного и младшего школьного возраста), организованное наблюдение, т. е. целенаправленное, обусловленное поставленной целью и сопровождающееся мыслительными процессами (развивается постепенно) [5], присущая дошкольникам и младшим школьникам низкая волевая регуляция поведения [9], начало формирования самооценки, настраивание первых социальных контактов; развитие мышления и речи детей в соответствии с их психолого-возрастными возможностями (говорить, думать, писать, делать и пр.).	Вовлечение детей на разных этапах становления детского коллектива в общую (учебную) деятельность посредством повышения их мотивации, увлечённости: – проведение опроса/беседы/интервью и пр. среди детей на тему их хобби, интересов, знание фольклора народов России / народов мира и пр.; – реализация мероприятий этнокультурной специфики на основании полученной информации: активные игры по изучаемому предмету для детей 6-8 лет, в результате которых победители получают подарок культурной специфики (чак-чак, игрушечный самовар, папаха и пр. с соответствующими комментариями педагога); раскрытие интеллектуального потенциала детей. Совместная постановка сценки (метод моделирования и кругового взаимодействия) по мотивам мультфильмов «Алёша Попович и Тугарин Змей», «Аладдин» и т. д. для детей 9-11 лет – раскрытие творческого потенциала учащихся. Они уже знакомы со своей социальной ролью (ученик, одноклассник), т. е. в определённой степени адаптированы, являются более усидчивыми, обладают навыками концентрации внимания и понимают ответственность выполнения классных поручений. Педагогу важно уместно применять инструменты раскрытия творческого, интеллектуального потенциала
Психофизиологические: активный рост тела, его массы, изменение форм, совершенствование мелкой моторики, потребность в физической деятельности (развитие координационной способности) [1,16]	Дети младшего школьного возраста (6-8 лет) нуждаются в большем количестве физической активности, педагогу целесообразно организовать мероприятия, в которых дети будут подвижны – постановка народного танца, реализация небольшой по объёму сюжетно-ролевой игры (например, «Илья Муромец в Японии», частично-поисковый метод). Дети (9-11 лет), как правило, способны выполнять задания большей интеллектуальной направленности (педагог может составить задание, в котором сочетается физическая и умственная активности: викторина «13 загадок про народы России» с элементами игры «Твистер», интерактивная форма обучения). Формы деятельности, предполагающие совокупность интеллектуальных и творческих заданий, в большей степени оптимальны для групп детей второго класса и старше. Педагогу важно учитывать психофизиологические потребности детей (младших – больше двигаться, старших – совершенствовать работу сознания, мышления и пр.).

Окончание табл. 3

Особенности детского коллектива	Примеры педагогических инструментов этнокультурного воспитания
Гендерные: девочки более усидчивы, мальчики – более активны [5,14], девочкам более важен налаженный контакт с педагогом [9]	Возможна реализация командной работы, в которой девочки ответственны за подготовку декораций (раскрашивание, рисование, лепка, плетение из бисера и пр.), мальчики – за украшение сцены, музыкальное сопровождение (игра на барабанах, ложках и пр.). Командная работа, предшествующая постановке сценки по мотивам сказки «Ёжик в тумане» на нескольких языках России – татарский, якутский и т. д.
Этнические	В зависимости от этнического состава детского коллектива педагогом выявляются соответствующие инструменты этнокультурного воспитания. Детский коллектив – это первая социальная группа, в которой участвует ребёнок, представление о культурном многообразии мира, а также навыки межэтнического взаимодействия отсутствуют или не развиты. Педагогу следует использовать инструменты, информирующие детей о существующих этносах (в мире, в стране, в группе): посредством показа мультиков «Фиксики» на разных языках – «Фиксиктэр» на якутском, «Фиксиләр» на татарском, «Билгиштер» на казахском языках. Педагогу важно создать условия, в которых учащиеся не только получают информацию, но и участвуют в деятельности производства труда – рисование, декорирование, написание сочинений и пр. Uруппе детей 6-8 лет педагог может составить задание нарисовать Россию, в то время как группе детей 9-11 лет – написать сочинение «Моя Россия» и т. д. В случае комбинированного класса (6-11 лет) педагог может назначить задание соответственно индивидуальным способностям учащихся.

В дополнение к таблице 3 отметим, что педагогические инструменты этнокультурного воспитания могут отличаться в зависимости от особенностей детского коллектива, среди которых возраст детей, их личностные качества, специфика функционирования психики, имеющиеся нюансы физиологического здоровья, межличностных взаимоотношений, адаптации, аспекты этнического самоопределения, межкультурной толерантности и пр.

Педагогические инструменты зависят от профессиональных компетенций педагога, его способностей гармонично интегрировать этнокультурный контент в образовательный процесс, а также от возможностей УДО (финансовых, технических, материальных и пр.).

Выводы

Организация и реализация этнокультурного воспитания детского коллектива в учреждении дополнительного образования – это актуальная психолого-педагогическая задача, обусловленная современными тенденциями образовательного пространства, фактором многонациональности населения России и как следствие необходимостью формирования у учащихся этнической идентичности личности и межкультурной толерантности.

Особенности, характерные для детского коллектива, влияют на инструменты, выбранные педагогом для организации и реализации этнокультурного воспитания, а также применение в образовательном процессе этнокультурных материалов. Таким образом, педагогу на этапе планирования этнокультурного воспитания необходимо обладать знаниями о психолого-возрастных, психофизиологических, гендерных, этнических и иных особенностях той социальной группы, применительно к которой будет реализовано воспитательное воздействие, а также о признаках каждого этапа становления детского коллектива.

Целью этнокультурного воспитания является формирование этнической идентичности личности и межкультурной толерантности учащихся 6-11 лет, педагогические инструменты должны быть выбраны в соответствии с поставленными этнокультурными задачами. Это означает, что методы и средства воспитания должны исключать поощрение этнической нетерпимости, развития культурного диссонанса и иных конфликтов этнической специфики.

Таким образом, в контексте этнокультурного воспитания мы выявили три этапа становления детского коллектива, четыре основные особенности детского коллектива и соответствующие им примеры педагогических инструментов этнокультурного воспитания, раскрывающие творческий и/или интеллектуальный потенциал детей (посредством моделирования, кругового взаимодействия, интерактива и пр.). Мы считаем, что эффективная реализация этнокультурного воспитания младших школьников в УДО возможна в случае тщательного изучения всех характерных для детского коллектива особенностей.

Список источников

1. Айзман Р.И. Возрастная физиология и психофизиология: учебное пособие / Р. И. Айзман, Н. Ф. Лысова. – М.: Инфра-М, 2015 – 352 с.

2. Ахмедова Э.И., Рудинский И.Д. Организация этнокультурного воспитания учащихся начальной школы в учреждении дополнительного образования как педагогическая проблема // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. – Т. 1. – № 1(89). – С. 111–124.

3. Баранов В.Е. Коллектив как пространство личностного бытия человека // Terra Linguistica. 2013. № 167. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kollektiv-kak-prostranstvo-lichnostnogo-bytiya-cheloveka (дата обращения: 08.01.2024).

4. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие. – М., 1999.

5. Лазарев М.А. Роль возрастных особенностей в формировании школьного коллектива // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. – № 2 (10). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vozrastnyh-osobennostey-v-formirovanii-shkolnogo-kollektiva (дата обращения: 08.01.2024).

6. Лисицын Ю.В. Этапы и психологические механизмы формирования детского коллектива (теоретический аспект) // Вестник науки. 2019. – № 5 (14). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-i-psihologicheskie-mehanizmy-formirovaniya-detskogo-kollektiva-teoreticheskiy-aspekt (дата обращения: 06.01.2024).

7. Макаренко А.С. Сочинения в 7 т. Т. 5: Общие вопросы теории педагогики. – М.: Академия педагогических наук РСФСР. 1958. – 558 с.

8.Министерство просвещения Российской Федерации https://edu.gov.ru/activity/international_activity/ (дата обращения: 07.01.2024)

9. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник. – М.: ИЦ «Академия», 2003. – 456 с.

10. Новиков В.В. Социальная психология: феномен и наука. – М.: Изд-во института психотерапии. 2003. – 341 с.

11. Ноздренко Е.А., Ескина А.А. Использование этнокультурных образов в отечественной рекламе как отражение культурных традиций // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=11118 (дата обращения: 08.01.2024).

12. Одилова Д.И., Фахрутдинова А.В. Этнокультурное воспитание младших школьников в условиях внеурочной деятельности // Скиф. 2022. № 4 (68). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-vospitanie-mladshih-shkolnikov-v-usloviyah-vneurochnoy-deyatelnosti (дата обращения: 08.01.2024).

13. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой. – М.: Новая школа. 1997. – 352 с.

14. Расстанова Е.А. Гендерные особенности развития физических качеств старших дошкольников (ловкости, быстроты, гибкости) / Е.А. Расстанова // Проблемы педагогики. – 2016 – № 7 – С. 33–38.

15. Сараева Е.В. Детский коллектив как психолого-педагогический феномен / Е. В. Сараева // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: Материалы 2-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием в 2 частях, Тольятти, 02–03 апреля 2014 года. Часть 2. – Тольятти: SIMJET, 2014. – С. 380–385.

16. Тихомирова И.А. Анатомия и возрастная физиология: учебник / И. А. Тихомирова. – М.: Феникс, 2015 – 286 с.

17. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. Об образовании в Российской Федерации http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698 (дата обращения: 07.01.2024).

Информация об авторах

И.Д. Рудинский – доктор педагогических наук, профессор;
Э.И. Ахмедова – аспирантка.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 76-79
Научная статья
УДК 371
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-76-79

Практика наставничества в России: исторический аспект

Николай Александрович Шобонов[1,2]
[1]Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»,
Нижний Новгород, Россия
[2]Филиал «Самарский государственный университет путей сообщения»
в г. Нижнем Новгороде, Нижний Новгород, Россия
shobonov_n@mail.ru

Аннотация. Рассматривается система наставничества в различные исторические периоды, выделяются особенности развития наставничества в России на протяжении ее истории. Феномен наставничества в России, различное его понимание и толкование обусловлено особенностями исторических этапов: дореволюционного, советского и постсоветского. Особое внимание уделено современному пониманию проблем наставничества, как эффективного способа образования, воспитания и обучения.

Ключевые слова: наставник; обучение; воспитание; взаимодействие; адаптация.

Для цитирования: Шобонов Н.А. Практика наставничества в России: исторический аспект // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 76–79.

Наставничество как форма передачи опыта, знаний, личностных и профессиональных качеств, сложилось и развивалось в России с давних времен. Знать исторические особенности развития наставничества, на наш взгляд, важно, так как это позволит понять и оценить прошлые успешные практики и современные тенденции наставничества. Общество никогда не могло существовать и развиваться без процесса передачи знаний и опыта от более опытных старших к младшим его членам, новому поколению.

В отечественной практике развития системы наставничества выделяют три этапа: дореволюционный (до 1917 года), когда в основном преобладало домашнее наставничество; советский период (1918–1990 гг.) – время, когда наставничество, приобретая массовый характер, демонстрирует ряд социально-экономических, организационных эффектов; постсоветский период (с 1991 г.), когда, не смотря на десятилетие забвения этой формы общественной активности, наставничество становится одним из стратегических ресурсов развития организаций и предприятий [9].

Со времен древнерусского государства к проблемам наставничества были обращены взоры многих выдающихся личностей. Так, в середине XI века Киевский митрополит Иларион в своем единственном дошедшем до нас сочинении «Слово о законе и благодати» наряду с темой величия Руси, богоизбранности власти, затрагивает и вопросы духовного нравственного руководства становлением молодого поколения.

Дальнейшее развитие идея воспитания, образования, духовного сопровождения детей получила в трудах Владимира Мономаха. Его образовательно-воспитательная программа сформулирована в его главном сочинении «Поучение детям», в котором он рассуждает о всестороннем развитии личности, уделяя особое внимание духовно-нравственному воспитанию, считая основным методом воспитания подражание отцу, старшему.

Совершенно очевидно, что русская философско-религиозная мысль всегда демонстрировала существующую с древних времен традицию взаимодействия духовного, нравственного воспитания с наставничеством.

Педагогика как научная дисциплина в России начинается с работ К.Д. Ушинского. В своей главной педагогической работе «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» он четко сформулировал свой взгляд на воспитание, который отражен в самом названии статьи:

человек – центральный предмет воспитания и объект педагогической науки. В статье «Проект учительской семинарии» он указывал на необходимость организации воспитательной работы педагогами – наставниками в дореволюционной гимназии: «в каждом наставнике… важно не только умение преподавать, но также характер, нравственность, убеждения» [2, 8, с. 81].

Наставничество как система стала складываться в первые годы советской власти, когда возник дефицит рабочих кадров для восстановления экономики страны, разрушенной революцией и гражданской войной. В 20–30-е годы прошлого века перед Российским государством стояла задача не только восстановления экономики, но и ускоренной индустриализации. В решении XI съезда РКП(б) 1922 года указывалось на необходимость организации шефской работы, которую можно назвать одной из форм наставничества, для обучения и повышения квалификации молодых рабочих. С этого времени начинают работать школы рабочей молодежи, в которых обучение соединяется с практикой и, конечно, с общественно-политическим, марксистско-ленинским воспитанием [6, с. 11–12].

Таким образом, партийные и правительственные решения в первые послереволюционные годы были направлены на восстановление народного хозяйства с использованием наставничества, как одного из инструментов решения кадровых вопросов с привлечением членов профсоюзов и комсомола, квалифицированных рабочих.

Важным этапом в развитии движения наставничества в тридцатые годы можно назвать статью Н.К. Крупской «В помощь новым рабочим кадрам», где она отмечает: «Индустриализация страны, идущая быстрыми шагами, натыкается на необходимость втягивать в производство широкие слои неквалифицированных рабочих. Профсоюзам надо работать и работать над воспитанием этих кадров» [3, с. 271–272].

Нельзя не отметить и педагогические труды известного педагога начала XX века А.С. Макаренко, который не только разработал стройную педагогическую систему, пропагандировал роль наставничества в воспитании, но и сам был наставником молодежи. Воспитателю, по мнению А.С.Макаренко, необходимо быть хорошим организатором, уметь передавать свои знания и свое мастерство другому человеку. Он утверждал: «Именно отношение составляет истинный объект нашей педагогической работы» [4].

В годы Великой Отечественной войны наставничество стало чрезвычайно актуальным явлением, т. к. квалифицированных рабочих на предприятиях оставалось мало, необходимо было в кратчайшие сроки обучить большое количество подростков, женщин для работы на производстве.

В первые послевоенные годы шефство на предприятиях продолжает развиваться. Именно в это время появился лозунг «один обучи пятерых». Квалифицированный опытный рабочий брал на себя обязательство обучить пятерых выпускников технических училищ. На многих предприятиях страны принимались постановления о формировании института наставничества.

В середине XX века шел активный процесс разработки научно-практических рекомендаций для подготовки, обучения, улучшения системы наставничества. Перечислим лишь некоторые из таких работ: С.Я. Батышев «Инструктор производственного обучения», М.М. Свадковский «Подготовка новых рабочих методом индивидуального ученичества» и другие [1].

В 1968 году Правительством СССР было принято постановление «О мерах по улучшению подготовки и повышении квалификации рабочих непосредственно на производстве», а также было утверждено «Типовое положение о подготовке и повышении квалификации рабочих непосредственно на производстве». В типовом положении был дан перечень требований к инструкторам производственного обучения, даны методические рекомендации по организации наставничества.

Разработанная нормативно-правовая база и накопленный практический опыт наставников в профессиональной подготовке молодежи, а также изучение феномена наставничества привело к дальнейшему развитию наставничества как важнейшему направлению государственной образовательной политики в 70–80-е годы прошлого века. В советское время ученые определяли наставничество не только как одно из условий успешной профориентации молодежи, но и как воспитание политически грамотных строителей коммунистического общества. В обязанности наставников входили задачи воспитания политически грамотных тружеников, формирования патриотизма в системе построения будущего коммунистического общества.

Были определены некоторые критерии успешности наставничества советского времени. Звание наставника считалось почетным, существовали как материальные, так и моральные стимулы, мотивирующие наставников способствовать повышению квалификации менее опытных коллег.

Наиболее успешные наставники получали специальные знаки отличия, например, такие как нагрудный знак «Наставник молодежи». Почетное звание «Заслуженный наставник молодежи РСФСР» присваивалось «лучшим наставникам молодежи… , проработавшим на одном предприятии, в колхозе, учреждении, организации безупречно не менее 10 лет и ведущим на общественных началах не менее 5 лет работу в области наставничества, имеющим большие заслуги в профессиональном обучении и коммунистическом воспитании работающей молодежи» [7].

Именно в это время в стране сложилась четкая система наставничества, которая включала разработанные учеными и практиками методики для ведения наставнической деятельности и для подготовки самих наставников, взаимодействие учебных заведений, как школ, так и техникумов и вузов с предприятиями и организациями, и, конечно, воспитание и обучение молодежи на рабочем месте. Наставничество активнее всего развивалось именно в советский период, оно было массовым явлением в стране.

Из-за распада Советского союза система наставничества в стране переживала определенный кризис. Закрытие многочисленных государственных предприятий, переход их в частную собственность, разрушение связей между промышленными предприятиями и профессионально-техническими училищами и вузами приводило почти к полной потере уникального явления наставничества. Хотя оставались высококвалифицированные работники, которые старались передавать свой опыт молодежи на производстве, но это было добровольное дело, наставничество в 90-е практически нигде и ничем не поощрялось. Можно сказать, что система наставничества в эти годы не интересовала ни администрацию предприятий, ни государство.

В настоящее время наблюдается как рост интереса к проблеме наставничества, так и расширение объекта исследования этого явления со стороны современных ученых. В отличие от советского периода, в центре внимания не только философские, психологические и педагогические аспекты, но и экономические исследования, и каждая из этих наук рассматривает феномен наставничества с определенной точки зрения.

Современная педагогическая наука трактует наставничество как сложный процесс, в котором происходит соединение воспитания, развития и обучения для оказания поддержки наставляемому, обладающий огромным потенциалом для его образовательной, социальной и профессиональной адаптации. Современные педагоги и психологи продолжают изучение феномена наставничества, как условия профессионального становления молодого педагога, как средства профессионального развития социального работника и др. Учеными представлена концепция подготовки наставников на производстве, обозначены основные компетенции современного наставника [5].

На сегодняшний день актуальной является проблема подготовки «непрофессиональных» наставников, их обучение и развитие. Важной управленческой задачей является формирование их педагогических знаний, умений и навыков, понимание сути и идей андрагогики. Это можно сделать при помощи организации тренингов и мастер-классов, применения современных инновационных методик наставнической деятельности. Наставник, несомненно, должен обладать авторитетом, который складывается из профессионального мастерства, глубоких знаний, личностных качеств и собственного примера.

Наставничество – понятие очень широкое, присутствующее во многих областях человеческой жизни. Этот процесс передачи знаний, умений, опыта присутствует в семейных, педагогических, производственных отношениях, оказывает положительное влияние на процессы образования и воспитания, профориентации и адаптации на рабочем месте.

Руководители большинства организаций, где внедряется система наставничества, считают труд наставника почетной обязанностью опытных работников. В крупных организациях может вводиться штатная должность наставника, который организует обучение персонала в ходе его адаптации. Считаем, что «система наставничества, как в форме общественной составляющей управленческого процесса, так и в форме постоянно действующего института, является важным инструментом личностного и профессионального развития персонала» [9, с. 162].

Современная государственная политика в области управления уделяет особое внимание совершенствованию наставничества на государственной и муниципальной службе, называя наставничество важным социальным явлением современной жизни, причисляя его к основным принципам кадровой политики.

Сегодня, анализируя теорию и практику наставничества, важно помнить о традициях наставничества в истории отечественного образования, понимать сущность наставничества, его современное состояние и тенденции его развития и совершенствования в изменяющихся социально-экономических условиях.

Список источников

1. М.А. Галагузова, А.В. Головнев Наставничество: из прошлого в настоящее// Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 6(79). – С 16–22.

2. Ичетовкина Н.М. Идеи К.Д. Ушинского в исследовании феномена классного наставничества в отечественной дореволюционной гимназии// Образование и воспитание. – 2015.– № 5 (5). – С 12–14.

3. Крупская, Н.К. Педагогические сочинения [Текст]. – Москва : АПН СССР, 1960. – Т. 8. – 751 с.

4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. / Сост. М. Д. Виноградова, Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов; Редкол.: М. И. Кондаков (гл. ред.), В. М. Коротов и др.; М.: Педагогика. – 1983–1986. – Т. 2. – С 147.

5. Масалимова А.Р. Модель компетенций современного наставника. / Профессиональное образование в России и за рубежом.– 2012.– № 4 (8).– С.104–108.

6. Махмутов, М.И. Педагогика наставничества [Текст] / М.И. Махмутов, Н.М. Таланчук. – Москва: Советская Россия. – 1981. – 191 с.

7. Указ Президиума Верховного Совета РСФСР «Об установлении почетного звания «Заслуженный наставник молодежи РСФСР» от 16 июля 1981 г.

8. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.2 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика. – 1988. – 496 с.

9. Шобонов, Н. А. Некоторые аспекты наставничества как кадровой технологии организации / Н. А. Шобонов // Человек и общество в противоречиях и согласии: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-теоретической конференции, Нижний Новгород, 24 ноября 2022 года. – Нижний Новгород: ИП Гладкова О.В., 2022. – С. 161–164.

Информация об авторе

Н.А. Шобонов – доктор педагогических наук, профессор.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 80-87
Научная статья
УДК 159.9
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-80-87

Молодежь о межкультурном многообразии: психологический аспект

Кадырова Рена Гамид гызы[1], Бабаева Тарана Тофик кызы[2]
[1,2]Бакинский государственный университет, Баку, Азербайджан,
ORCID ID: 0000-0002-3563-9440
ORCID ID: 0000-0003-4616-2665
[1]rena_09@inbox.ru
[2]tt_babayeva@mail.ru

Аннотация. Проблема культурной идентичности в последние годы получила новое прочтение в связи с расширением межкультурных связей, как внутри страны, между представителями различных этнических групп, так и между странами с различными культурными кодами. Рассматриваются понятие культурной идентичности, ее становление в процессе инкультурации и участие культурной идентичности в процессе межкультурной коммуникации; приводятся данные опроса, проведенного среди студенческой молодежи, направленного на изучение отношения молодых азербайджанцев к своей и другим культурам, значимости межкультурной коммуникации и межкультурной компетенции.

Ключевые слова: инкультурация, культура, культурная идентичность, межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция.

Для цитирования: Кадырова Р.Г., Бабаева Т.Т. Молодежь о межкультурном многообразии: психологический аспект // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 80–87.

Введение в проблему. Человек тесно связан с обществом, в котором живет, поэтому ему необходимо уметь приспосабливаться к окружающему обществу, иначе он обречён на изоляцию и одиночество. С самого детства индивид усваивает необходимое количество образцов поведения, знаний, норм, которые позволяют ему стать членом общества.

Процесс освоения человеком норм общественной жизни и культуры обозначается понятием *инкультурация*.

Термин *инкультурация* был введен в научный обиход М. Херсковицем [4] для того, чтобы различить процесс адаптации индивида к культуре, присвоения им присущих культуре представлений, практик, обычаев и ценностей от процесса *социализации*, понимаемого как адаптация и интеграция индивида с обществом. Культура есть наиболее важная, конституирующая понятие нации категория. Каждое государство, на территории которого проживает много этнических групп, старается объединить этносы и сформировать единую нацию. При этом сохранение культурного своеобразия каждого народа является источником мира и стабильности общества.

Если не входить в подробный исторический экскурс происхождения понятия культуры, то можно ограничиться тем его пониманием, которое сложилось в современных социальных и гуманитарных науках, прежде всего, в антропологии.

В таком «антропологическом» измерении под культурой понимается широкий набор практик, которые используют все социальные группы, в противоположность ограниченному числу практик, к которым прибегает узкая прослойка элиты в этих социальных группах. Надо сказать, что такое понимание отразило сдвиг в понимании культуры, которая в 19 веке трактовалась как некая универсальная лестница, ведущая в одном направлении развития, на высших ступеньках которой находятся европейские народы.

В результате этого сдвига стало вырисовываться новое понимание релятивности культуры, или вернее культур. «Релятивная» природа культуры порождает дилемму в отношении оценки тех или иных культурных практик. Отказ от «эволюционистской» точки зрения на культуру ведет к тому, что, кажется, нет больше четких критериев, на основании которых можно делать универсальные выводы и

кросскультурные заключения в отношении различных культур. Аналогичные проблемы возникают в отношении того, что включать в категорию культуры.

Если эволюционисты относили к культуре такие сферы как знания, искусство, мораль и право, т. е. сферы, которые были развиты в Европе, то новый взгляд на культуру охватывает верования и привычки, которые присущи разным народам. Язык и речевые практики, вероятно, играют важнейшую функцию в качестве культурных инструментов. Именно они находятся в тесной связи с развитием психологических измерений культуры, проявляемых прежде всего в эмоциональных, аффективных компонентах поведения, в «паттернах» культуры. Широко известная работа Р.Бенедикт «Паттерны культуры» описывает различные типы обществ именно в зависимости от различных психологических ориентаций [1].

Другим вариантом использования понятия культуры является различение между «высокой» культурой, к которой относят искусство, литературу, музыку, и «низкой» культурой, под которой подразумевают массовые развлечения. В современном мире культура чаще понимается как определенная совокупность языковых, религиозных, социальных и политических структур и институтов.

Степень исследованности проблемы

На сегодня фокус исследований культурной идентичности переместился на поле межкультурной коммуникации, где особо подчеркивается множественность, плюрализм и размытость границ понятия [1; 4]. В контексте проблем межкультурной коммуникации культурная идентичность исследуется как индивидуальная и социальная категория, включающая коммуникативные практики. Исследователи рассматривают культурную идентичность через призму как индивидуальной, так и групповой принадлежности. При этом адаптивной, развивающей составляющей культурной идентичности как продукта постоянного дискурса, отводится особое место [5].

Цель и задачи исследования

Эмпирическое исследование отношения молодых азербайджанцев к представителям различных этнических групп и культур стало целью нашего исследования.

Методы изучения

Для решения поставленных перед исследованием задач, в целях изучить когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты идентичности, был подготовлен опросник. Вопросы опросника позволяют выявить знание об этносах, о культуре разных этносов, ценности этнического разнообразия, а также значимость межкультурных связей и межкультурной компетенции.

Основное содержание

Обучение человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре называют инкультурацией. Результатом инкультурации становится то, что человек становится эмоционально и поведенчески похож на других членов данной культуры. Познание культуры происходит в повседневном общении с родственниками, друзьями, знакомыми или незнакомыми представителями одной культуры, от которых сознательно или бессознательно человек приобретает необходимый набор знаний и навыков в области жизнеобеспечения, личностного развития, социальной коммуникации. Часто опыт приобретается путем простого наблюдения за поведением других людей. Результатом инкультурации является то, что человек может свободно ориентироваться в окружающей его социальной среде, пользоваться большинством предметов культуры, находить взаимопонимание с другими людьми.

Когда человек встречается с культурой другого народа, ему становится понятно, что она во многом не совпадает с его собственной культурой. В этой ситуации возникает понятие чужая культура, а ее носитель воспринимается как чужой. Столкновение с чужой культурой даёт большое количество эмоций, от простого удивления до отторжения. Чтобы ориентироваться в чужой культуре, очень важно её понять, т. е. осмыслить новые явления и включить их в свои представления о мире и образе жизни. В связи с этим в межкультурной коммуникации понятие чужой приобретает ключевое значение.

В настоящее время для межкультурной коммуникации особенно актуальна проблема культурной идентичности, т. е. принадлежности человека к той или иной культуре. Это связано с тем, что большое количество межкультурных контактов становится причиной постепенного стирания культурной самобытности народов.

Понятие идентичности означает, что человек осознаёт свою принадлежность к какой-либо группе. Идентичность необходима, т. к. каждому человеку необходима упорядоченность в жизни, которая достигается только в сообществе других людей. Проблема идентичности четко сформулирована в работах Э. Эриксона [2], [3], который впервые подверг научному рассмотрению данный феномен, задал основу для многолетнего изучения проблем национальной идентичности и её роли в

исторических процессах. Поскольку именно Э.Эриксон явился основоположником традиции изучения идентичности, мы несколько более подробно остановимся на его концепции.

Э. Эриксон, опираясь на психоаналитический подход, рассмотрел идентичность, прежде всего, как процесс личностных изменений, носящих постоянный и стадиальный характер, которые претерпевают члены той или иной этнической или культурной общности.

Согласно Э. Эриксону, ни общество, ни внутренняя определенность, даже несмотря на усилия ввести индивида в жесткие социальные рамки или навязать мировоззрение, подавляющее активные, динамические аспекты личности, не являются гарантами чувства идентичности у индивида. Ссылаясь на Фрейда, Эриксон утверждает, что идентичность не может рассматриваться исключительно в терминах психологии личности, но должна быть понята в контексте категорий культуры, как единство «личной и культурной идентичностей, берущих начало в прошлом народа» [3, 29].

В этой ключе, один из главных конфликтов индивида в процессе формирования идентичности связан с тем, в какой степени его культурная идентичность подпитывается со стороны членов его культурной общности и как она подтверждается другими членами общества.

Культурная идентичность понимается как осознанное принятие человеком соответствующих культурных норм, образцов поведения, ценностей и языка, самоотождествление себя с культурными образцами конкретного общества. Передача и сохранение ценностей культуры происходит внутри этнических групп через связь поколений.

Этносы – это самая надежная группа, которая может обеспечить человеку необходимую безопасность и поддержку в жизни. Принадлежность к этносу даёт человеку чувство защищённости, стабильности существования.

Этническая идентичность включает различные представления, которые близки членам данной группы. В этих представлениях отражаются мнения, убеждения, верования, идеи, образы собственной и других этнических групп. Важнейшая функция этнической идентичности состоит в том, что с её помощью человек определяет своё место в полиэтническом обществе и усваивает способы поведения внутри и вне своей группы.

С помощью этнической идентичности человек впитывает идеалы и стандарты своего этноса и разделяет другие народы на похожие и непохожие на свой этнос. Главными субъектами культуры являются люди, находящиеся в тех или иных отношениях друг с другом. Значимое место в этих отношениях занимают представления людей о самих себе. Эти представления могут достаточно сильно не совпадать в разных культурах. Речь идёт о личной идентичности человека – совокупности знаний и представлений человека о своём месте и роли как члена социальной или этнической группы, о своих способностях и деловых качествах.

В реальной жизни нет двух абсолютно похожих людей, у каждого человека свой уникальный жизненный опыт. В связи с этим каждый по-разному реагирует на внешний мир. Идентичность человека возникает в связи с его отношением к определённой социокультурной группе. Но поскольку человек одновременно является участником разных социокультурных групп, то он обладает сразу несколькими идентичностями (пол, возраст, этничность, раса, религиозная принадлежность, национальность). Эти признаки связывают человека с другими людьми, но одновременно его сознание и уникальный опыт отделяют данную личность от всех остальных.

В каком-то смысле межкультурная коммуникация представляет собой взаимоотношение противостоящих идентичностей, при котором происходит включение идентичностей собеседников друг в друга. В результате неизвестное и незнакомое в идентичности собеседника становится знакомым и понятным. Следовательно, можно ожидать от него соответствующих типов поведения и действий. Взаимодействие идентичностей определяет вид и механизм коммуникации.

Культурная идентичность обладает двойственной функцией. Она позволяет людям составить определённое представление друг о друге, взаимно предугадывать поведение и взгляды собеседников, т. е. облегчает коммуникацию. Но в то же время она может стать причиной конфликтов.

В этом плане культура Азербайджана создала, на наш взгляд, уникальный азербайджанский феномен. На территории Азербайджана на протяжении веков жили и мирно уживались различные народы, культурные, этнические и религиозные группы и была выработана специфическая культура, решавшая проблемы сосуществования разных групп.

Это замечательный факт, который, если вдуматься, указывает на исключительно важную объединяющую и интегрирующую роль, которую, по крайней мере, для некоторых этнических групп, играет культура Азербайджана в процессах их национальной самоидентификации.

В европейском мире идут оживленные дискуссии вокруг темы мультикультурализма, под которым понимается одна из стратегий по интеграции этнических меньшинств в общество, которая, скажем, в отличие от либерализма, ставящего превыше всего личные права и свободы индивида, отдает приоритеты коллективным правам и интересам меньшинств, включая право на отдельные и сосуществующие идентичности.

Все более очевидно, что для Европы это очень сложная проблема для решения. В этом плане, можно сказать, что Азербайджан является примером исторически, естественным образом сложившегося «мультикультурного» общества, в котором функции интеграции взяла на себя и с успехом решала богатая культура, в создании которой принимали участие все народы Азербайджана.

Современное азербайджанское общество, особенно представители молодежи, активно интегрируются в мировое сообщество. Естественно, вопросы культурного взаимодействия поднимаются на новую ступень.

Когда человек попадает в другое лингвокультурное пространство, он может столкнуться с тем, что его идентичность будет восприниматься иначе, чем в родной культуре. Причинами этого могут быть неспособность адекватно выразить себя на чужом языке; неумение выделить культурную информацию в процессе общения; неготовность правильно определить своё место в инокультурной среде.

Результаты эмпирического исследования. Происходящие в стране и мире события, войны, образование новых союзов, распад старых связей, оказывают влияние на отношения людей к своей и чужой культуре. Исследование когнитивных, аффективных и поведенческих проявлений отношения молодых людей к представителям своей и других культур стало целью нашего исследования. Для решения поставленной цели использовался специально подготовленный опросник, который включал десять вопросов. В опросе приняло участие 79 человек. Это студенты, обучающиеся на азербайджанском и русском языках.

Прежде всего нас интересовало, какое значение молодежь вкладывает, в понятие культура. В ответах можно выделить три аспекта, характеризующих понятие культуры. Во-первых, культура – это нравственные и духовные ценности, убеждения и привычки, обычаи и традиции. Культура создавалась на протяжении веков, отражена в исторических памятниках и в истории народа. Многие студенты подчеркивали, что богатая азербайджанская культура внесла большой вклад в мировую культуру, имеет древние корни и обеспечивает связь поколений.

Второй аспект связан с воспитанием, образованием, самоуважением, без культуры невозможно совершенствование человека и всего общества в целом. Здесь понятие культура перерастает в понятие быть культурным человеком, т. е. быть воспитанным, образованным. И третий аспект, культура – это все то, что создается человеком, и при этом сама культура является творцом человека. Позитивным моментом является то, что в ответах звучал тезис о терпимости к другим национальностям и уважении к людям.

Учитывая работу государственных институтов страны по формированию и укреплению национальной идентичности, неотъемлемой частью которой являются культурная и этническая идентичности, было интересно узнать, как молодые люди определяют свою этническую идентичность.

Из всей выборки нашего исследования показатели распределились следующим образом: 25,7 % студентов идентифицируют себя как азербайджанцы, 59,5 % как турки и 12,2 % человек как азери-тюрк, 1,4 % лезгины и 1,4 % талыши. Как видно из приведенных данных, большинство выборки считает себя турками, затем идут азербайджанцы и азери-тюрк.

Эти данные позволяют говорить о влиянии турецкого фактора на идентичность нашей молодежи. Под влиянием телевидения, турецких сериалов, большого числа турецкого контента в социальных сетях идёт процесс культурной экспансии, что не может не отразиться на идентичности.

На рис 1. показаны результаты в процентном соотношении

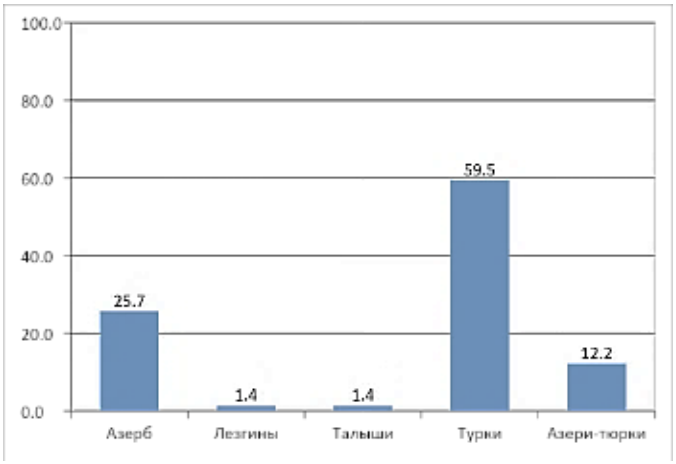


Рис. 1. Этническая самоидентификация студентов, возрастная группа 18-21 в процентном выражении

Следующий вопрос, который нас интересовал, связан с тем, насколько хорошо молодые люди знают этнические группы, проживающие в Азербайджане. На вопрос «Какие этносы проживают в Азербайджане?» ответы распределились следующим образом (см. рис. 2).

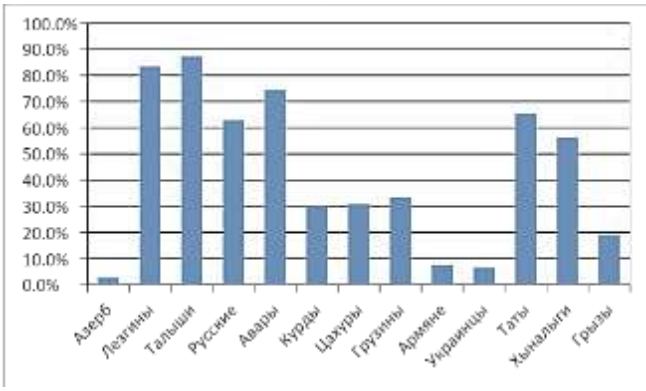


Рис. 2. Какие этносы проживают в Азербайджане?

Первые три места заняли талыши, лезгины и аварцы. Как видно из представленного графика, в этот список наряду с традиционно проживающими на территории Азербайджана меньшинствами попали и такие крупные этнические группы, как русские, грузины, украинцы, армяне.

Следующей задачей было выявить отношение молодых людей к представителям других культур. Как распределились ответы на вопрос «Как вы относитесь к другим культурам?» в зависимости от самоидентификации видно на рис. 3.

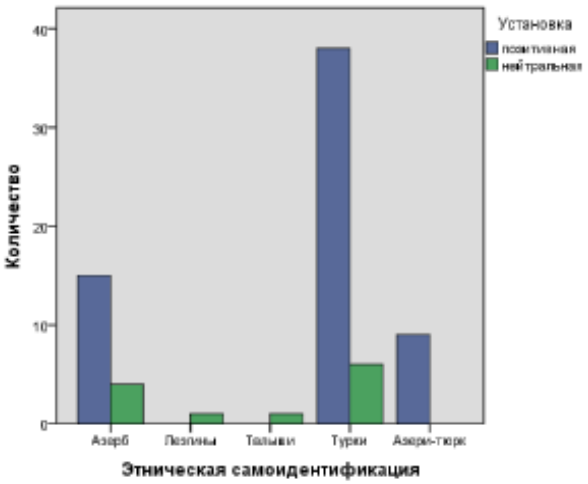


Рис. 3. Отношение к другим культурам

Наиболее позитивными оказались турки, затем соответственно идут азербайджанцы и азери-тюрк. Большинство молодых людей позитивно относятся к другим культурам, реже встречаются нейтральные ответы.

Знакомство с другой культурой предполагает и наличие личных контактов, которые позволяют создать более полную картину мира другой культуры. Мы предложили респондентам ответить на вопрос «С представителями каких этносов, национальностей вы встречались?».

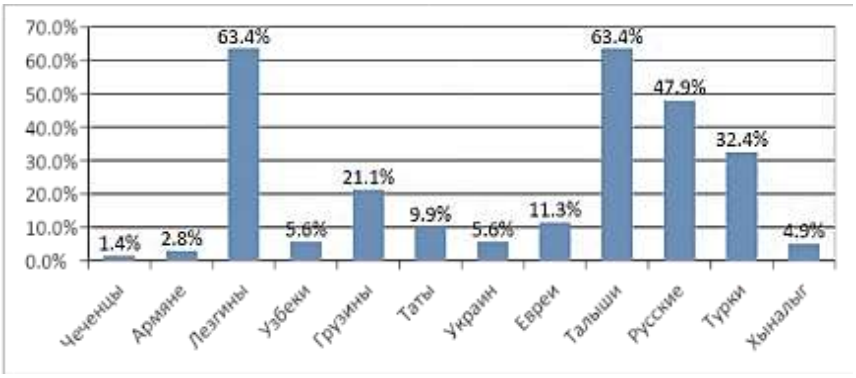


Рис. 4. Встреча с представителями других этнокультурных групп

Как видно из таблицы, наиболее значимые показатели получены по этносам, представленным внутри страны. Значительное преимущество получили такие крупные этнические меньшинства, как лезгины и талыши.

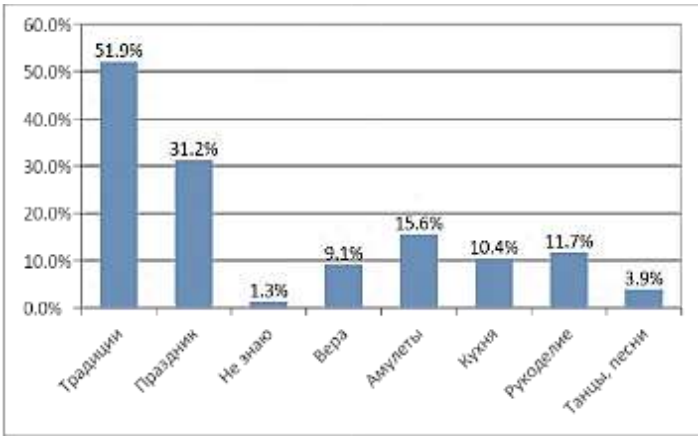


Рис. 5. Знания о культуре, проживающих в Азербайджане этносов

Культурная идентичность включает знания о культуре и отношения к культурным традициям других народов. На вопрос, что Вы знаете о культуре других проживающих в Азербайджане этносов, были получены ответы, которые вы видите на рис. 5. Молодые люди хорошо осведомлены о традициях, праздниках, различных предметах культа, особенностях кухни, предметах народного творчества народов, проживающих в Азербайджане.

При этом 58,4 % опрошенных позитивно относятся к культурным традициям других народов, 27,3 % – уважительно и 14,3 % – негативно.

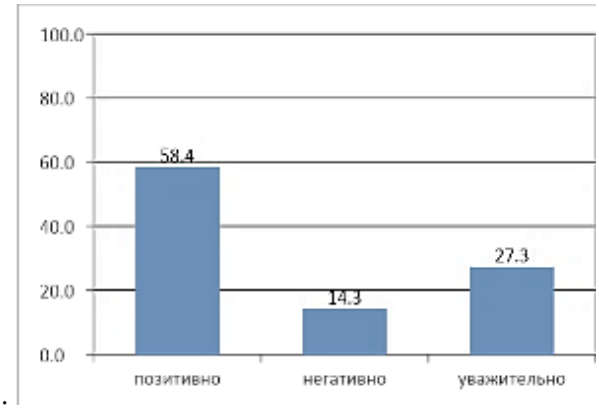


Рис. 6. Отношение к культурным традициям других народов

Большинство (88,3 %) опрошенных имеет друзей среди представителей других национальностей.

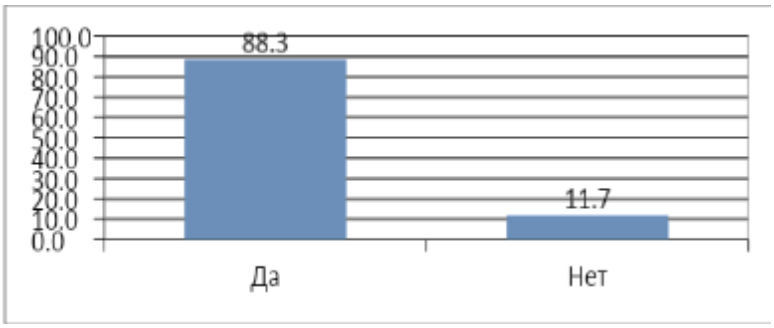


Рис. 7. Наличие друзей других национальностей

Успешность межкультурной коммуникации во многом зависит от уровня межкультурной компетенции. Молодые люди считают, что межкультурная компетенция – это умение успешно общаться с представителями других культур и уважительно относиться к культурам и нациям (см. рис. 8).

Рис. 8. Что значит для вас понятие «межкультурная компетенция?

Большинство опрошенных нами молодых людей (96,1 %) считают необходимым формирование межкультурной компетенции. На вопрос «Какие признаки межкультурной компетенции (знаний) вы считаете самыми важными?» ответы распределились следующим образом (см. рис. 9).

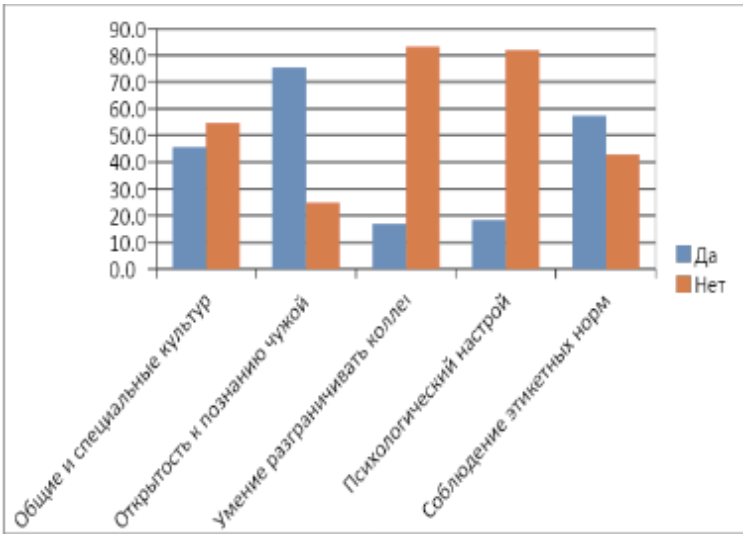


Рис. 9. Признаки межкультурной компетенции

Как видно (рис. 9.) наиболее значимыми являются открытость к познанию чужой культуры и восприятию психологических, социальных и других межкультурных различий, соблюдение этикетных норм и общие знания культуры, а также владение набором коммуникативных средств.

Выводы. Проведенный опрос показал, что в последние годы происходят значительные изменения в самоидентификации молодых азербайджанцев. Турецкий фактор становится важным культурным условием влияния на национальную/этническую идентичности. Среди молодежи растет интерес к межкультурным коммуникациям и понимание важности межкультурной компетенции.

Список источников

1. Бенедикт Р. Психологические типы в культурах Юго-Запада США // Антология исследований культуры. – СПб.: Университетская книга, 1997. – С. 271–284.

2. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: Ленато, 1996. – 592 с.

3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: 1996. – 344 с.

4. Barrett M., & Short J. Images of European people in a group of 5-10-year-old English school children // British Journal of Developmental Psychology, 1992, 10, p. 339–363

5. Moon, D. G., & Holling, M. A. A Politic of Disruption: Race(ing) Intercultural Communication. Journal of International and Intercultural. 2015, 8(1), 1–6.

Информация об авторах

Р.Г. Кадырова – профессор кафедры;

Т.Т. Бабаева – доцент кафедры.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 88-91
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-88-91

Мотивация обучающихся в цифровом образовательном пространстве

Марина Николаевна Гладкова[1], Ольга Глебовна Шагалова[2], Анна Алексеевна Лебедева[3], Игорь Леонидович Ляпин[4]
[1,2,3,4]Тюменское высшее военно-инженерное командное училище им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова, г. Тюмень, Россия
[1]glamarin@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0001-9122-5712
[2]sagal25@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0002-7925-0867
[3]mazencova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-7222-4271
[4]vaganova_o@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0001-8263-5437

Аннотация. В результате исследования установлено, что внедрение цифровых инструментов способствует развитию коммуникативных навыков, приобретению опыта установления контактов, успешной адаптации. Современные цифровые технологии имеют свойство гибкости и вариативности, поэтому работа с ними позволяет учитывать личностные особенности конкретных групп. Это позволяет создавать особое образовательное пространство, в котором учитываются возможности каждого субъекта.

Ключевые слова: цифровые инструменты, коммуникация, учебный контент, мотивационная сфера, цифровое образовательное пространство.

Для цитирования: Гладкова М.Н., Шагалова О.Г., Лебедева А.А., Ляпин И.Л. Мотивация обучающихся в цифровом образовательном пространстве // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С.88–91.

Современные специалисты должны обладать высокой компетентностью в своей отрасли, проявлять коммуникативные навыки и готовность адаптироваться к изменяющимся условиям. Для этого важно развивать мотивационную сферу обучающихся, которая является движущей силой познавательного процесса и выступает ключевым механизмом в рамках продуктивной образовательной деятельности. Изучение мотивационной сферы предполагает исследование особенностей поведения обучающихся в рамках познавательной активности, выработку результативных способов взаимодействия.

В условиях цифровизации важно акцентировать внимание на повышении мотивации обучающихся в цифровом образовательном пространствеСовременный мир характеризуется многополярностью и стремительным развитием, поэтому каждый участник общественных отношений должен быть способен проявить себя в нем, реализовать свои возможности и продемонстрировать навыки. Каждый период жизнедеятельности включает в себя достижение определенных целей, например, при обучении обучающихся высших учебных заведений основной целью выступает готовность к осуществлению профессиональной деятельности [1].

Функционирующий рынок труда заинтересован в привлечении кадров, соответствующих всем требованиям конкретной специальности. Они должны обладать высокой компетентностью в своей отрасли, проявлять коммуникативные навыки и быть готовы адаптироваться к изменяющимся условиям. Для этого важно развивать мотивационную сферу обучающихся, которая является движущей силой познавательного процесса и выступает ключевым механизмом в рамках продуктивной образовательной деятельности [2].

Изучение мотивационной сферы предполагает исследование особенностей поведения обучающихся в рамках познавательной активности, выработку результативных способов взаимодействия.

В сложившихся условиях распространения цифровизации важно акцентировать внимание на повышении мотивации обучающихся в цифровом образовательном пространстве [3]. Проблема мотивации возникает в том случае, когда человек осознает необходимость подготовки высококвалифицированных кадров как само собой разумеющееся.

Актуальность исследования мотивации обучающихся в условиях цифрового обучения связана с таким аспектом, как, отсутствие у обучающихся представлений о содержании своей будущей профессиональной деятельности, что приводит к низкой мотивации в рамках обучения. Также существует такое явление, как неоправданные ожидания обучающихся в процессе реализации образовательного процесса.

С целью решения указанных проблем в цифровом обучении используются различные подходы, технологии и инструменты [4]. Мотивация в условиях цифрового обучения выступает профессионально-значимой характеристикой и критерием успешности и качества профессионального становления будущего специалиста [5].

Выделим ключевые элементы современной системы мотивации в цифровом образовательном пространстве:

– создание стимулов к реализации непрерывного обучения. Существующие тенденции к стремительному обновлению информации и технологий способствует необходимости быстрой адаптации будущих специалистов к динамично меняющимся условиям [6]. Благодаря развитию данного качества, работники смогут поддерживать конкурентоспособность организации;

– использование цифровых технологий позволяет автоматизировать многие процессы работы и взаимодействия. Социальные сети, облачные сервисы, онлайн-площадки способствуют организации продуктивной работы обучающихся и педагогов в дистанционном формате. Благодаря встроенным функциям становится возможным отслеживать успеваемость [7].

Это значительно упрощает процесс корректировки обучения в соответствии с потребностями обучающихся.

Вопросам развития мотивации обучающихся уделяется пристальное внимание в трудах современных исследователей. Н. Е. Мокиевская, Ю. В. Филягина рассматривают мотивацию как результат сложной системы функционирования, предполагающей совокупность взаимодействующих внешних и внутренних элементов, которые способствуют организации способа осуществления деятельности. Авторы приводят некоторые способы решения проблемы мотивационной сферы обучающихся. По их мнению, чем выше уровень профессионализации и удовлетворенности будущей специальность, тем выше мотивационная составляющая.

Образовательный процесс будет успешным в том случае, когда мотивация выбрана студентом самостоятельно, когда он естественным образом замотивирован в обучении и берет ответственность за освоение учебного материала. Свобода выбора мотивации появляется в результате получения личностного и профессионального опыта. Со стороны педагогов должен обеспечиваться персонализированный подход с целью определения личностно-значимых целей профессионального развития [8].

И. В. Макарова, Л. Э. Фатихова, П. А. Буйвол, Г. А. Парсин в своем исследовании определяли степень мотивации обучающихся в процессе использования дистанционных технологий. Авторы уверены, что сохранение мотивации в данном случае является одной из сложных задач. В ходе исследования предстояло выяснить уровень влияния дистанционных технологий на учебную мотивацию обучающихся. На вопрос о том, какие вопросы решают дистанционные технологии, студенты отвечали, что дают возможность обучаться в удобное время (22,6 %), развивают навыки самостоятельного поиска информации (22,1 %), повышают мотивацию (16,9 %), способствуют повышению уровня прикладных навыков (14,8 %), расширяют круг взаимодействия (11,1 %).

Также респондентам были предложены утверждения, связанные с мотивацией в цифровой среде вуза. С точки зрения студентов, современный образовательный процесс должен включать в себя совокупность дистанционных и традиционных технологий обучения (68,9 %). Респонденты высказали согласие с тем, что полученные навыки в рамках цифрового обучения пригодятся им в будущей профессиональной деятельности (57,8 %).

В результате авторы приходят к выводу о том, что необходимо обеспечивать баланс между традиционными подходами и онлайн-обучением. Это позволит сохранить высокий уровень взаимодействия субъектов образовательного процесса и повысить мотивацию [9].

По мнению Ш. Н. Шахбанова, цифровое обучение важно включать эмоциональную составляющую, достаточный уровень интерактивности, возможность реализации коллективной работы, подготовки виртуальных проектов. Также целесообразно стимулировать деятельность посредством самореализации и самостоятельных проектов, сочетания текстовой информации и инфографики, инструментов геймификации [10].

С целью изучения мотивации обучающихся в условиях цифрового обучения было проведено исследование, в котором приняло участие 137 обучающихся Тюменского высшего военно-инженерного командного училища им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова. Работа проводилась в первом семестре 2023–2024 учебного года. Гипотезой исследования является предположение о том, что если в образовательный процесс включить цифровые инструменты, то мотивация обучающихся увеличится.

Исследование включало в себя три этапа. Констатирующий этап включает в себя первичную диагностику обучающихся. Формирующий этап предполагает использование в процессе обучения цифровых инструментов, способствующих повышению уровня мотивации обучающихся. Контрольный этап включает в себя проведение повторной диагностики с целью изучения динамики изменений показателей.

На констатирующем этапе была использован тест мотивации достижения, направленный на диагностику двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудач. В рамках первичной диагностики было установлено, что у обучающихся преобладает мотивация избегания неудачи (52,3 %). Такие обучающиеся не верят в возможность добиться успеха, не терпят критику. Они зачастую ориентируются на неудачу, что может быть связано с неадекватной оценкой собственных возможностей и отсутствием профессионального самоопределения. При этом нет доминирующего вида мотивации у 12,7 %. 35 % обучающихся проявляют мотивацию достижения успеха.

На формирующем этапе был использован спектр возможностей цифрового обучения. В первую очередь обучающимся предлагалось в рамках образовательного процесса использовать Web-технологии, позволяющие осуществлять взаимодействие. Для организации общения были использованы такие востребованные ресурсы как Яндекс.Телемост, MicrosoftTeams, GoogleHangouts. Каждая платформа обладает своими функциями, поэтому конкретный выбор зависит от запросов участников обучения.

В условиях цифрового обучения использовались Web-квесты на базе облачных технологий. Данный инструмент позволяет использовать различные онлайн-сервисы и интегрировать их в образовательный процесс. Использование Web-квестов способствует формированию коммуникативных навыков, критического мышления и познавательной активности. Перед подготовкой конкретного Web-квеста преподаватель выбирает ключевую проблему, которая не имеет однозначного решения.

В процессе решения студентами обозначенной проблемы, они выражают свое мнение, учатся аргументированно отстаивать свою точку зрения. Также на формирующем этапе активно использовались виртуальные классы, позволяющие организовывать библиотеки контента, тематические архивы, проходить тестирование по изученному материалу, участвовать в опросах. На протяжении всего семестра обучающиеся активно взаимодействовали в Telegram и в сообществе ВКонтакте.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика. Результаты изучения мотивации достижения обучающихся на констатирующем и контрольном этапе представлены на рисунке.

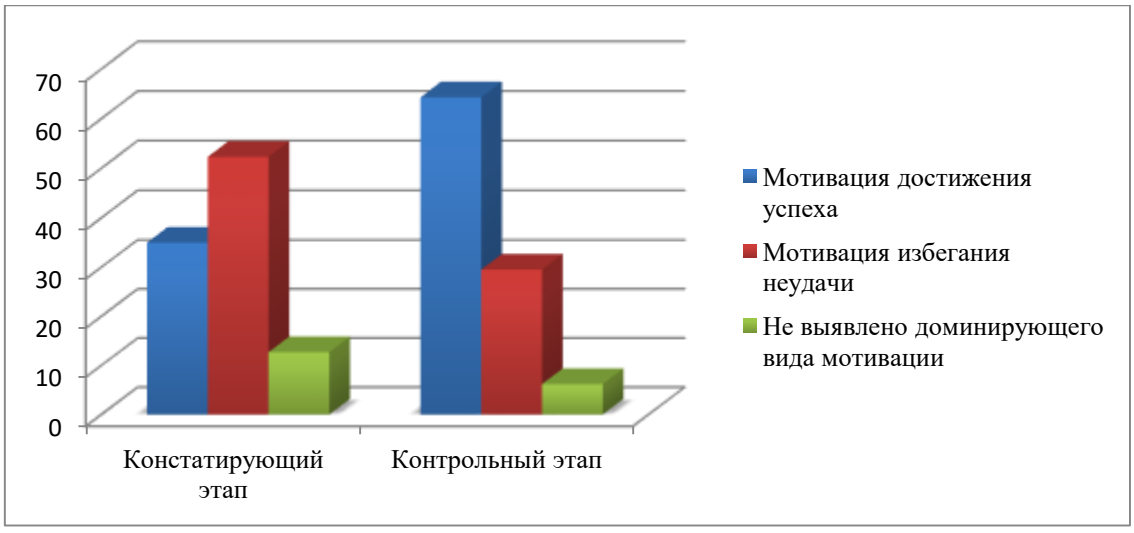


Рис. Результаты изучения мотивации достижения обучающихся

В результате анализа полученных данных становится очевидным, что использование на протяжении семестра спектра возможностей цифрового обучения способствовало мотивированию обучающихся на успех. На контрольном этапе мотивация достижения на успех выявлена у 64,3 % обучающихся. Они ставят перед собой конкретную цель обучения, достижение которой означает успех. Мотивация избегания неудачи определена у 29,5 %, что свидетельствует о заметном снижении данного показателя благодаря использованию различных цифровых инструментов. Не выявлено доминирующего вида мотивации у 6,2 % студентов.

Таким образом, внедрение цифровых инструментов способствует развитию коммуникативных навыков, приобретению опыта установления контактов, успешной адаптации. Современные цифровые технологии имеют свойство гибкости и вариативности, поэтому работа с ними позволяет учитывать личностные особенности конкретных групп. Это позволяет создавать особое образовательное пространство, в котором учитываются возможности каждого субъекта. Гипотеза исследования о том, что если в образовательный процесс включить цифровые инструменты, то мотивация обучающихся увеличится, подтвердилась.

Список источников

1. Артюхин, О. И. Возможности цифровой образовательной среды для повышения учебной мотивации обучающихся / О. И. Артюхин, М. С. Артюхина // Актуальные проблемы современного образования. – 2021. – № 8(30). – С. 16–20.

2. Ганичева, И. А. Развитие профессиональной мотивации студентов в условиях современной цифровой образовательной среды / И. А. Ганичева // Профессионально-педагогическая культура учителя и преподавателя: тенденции, инновации, технологии воспитательной деятельности: Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника в России, Белгород, 07–08 апреля 2023 года / Отв. редакторы И.Ф. Исаев, Н.Л. Шеховская. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 32–35.

3. Шипилов, С. В. Формирование учебной мотивации студентов в современных условиях (на примере студентов гуманитарных специальностей региональных вузов) / С. В. Шипилов, С. В. Никифоров, В. Г. Потапова // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. – 2022. – № 14. – С. 300–305.

4. Огарева, Е. И. Психологическое благополучие в связи профессиональной мотивацией студентов (на примере студентов-психологов) / Е. И. Огарева, Д. А. Никитенко // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. – 2022. – № 4. – С. 100–106.

5. Миракян, К. Ф. Особенности мотивации у студентов: взаимосвязи между интеллектуальной лабильностью и учебной мотивацией у студентов / К. Ф. Миракян // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – № 1(61). – С. 336–340.

6. Михайлова, А. Г. Цифровые трансформации в образовании: мотивация к обучению посредством использования виртуальной среды / А. Г. Михайлова, Т. А. Кокодей // Развитие науки и общества в современных условиях: Монография. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 5–22.

7. Булаева, М. Н. Возможности технологии дистанционного обучения в вузе / М. Н. Булаева, А. В. Гущин, И. Р. Воронина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 48–51.

8. Мокиевская, Н.Е. Мотивация студентов, как проблема профессионального образования / Н. Е. Мокиевская, Ю. В. Филягина // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2021. – № 10. – С. 50–52.

9. Проблемы повышения мотивации при подготовке инженеров с использованием дистанционных технологий / И. В. Макарова, Л. Э. Фатихова, П. А. Буйвол, Г. А. Парсин // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. – 2022. – № 5(59). – С. 162–166.

10. Шахбанов, Ш. Н. Элементы цифровой образовательной среды как средство повышения мотивации студентов к обучению / Ш. Н. Шахбанов // Вопросы педагогики. – 2022. – № 1-1. – С. 316–319.

Информация об авторах

М.Н. Гладкова – кандидат педагогических наук, доцент;
О.Г. Шагалова – кандидат исторических наук, доцент;
А.А. Лебедева – кандидат философских наук, старший преподаватель;
И.Л. Ляпин – кандидат политических наук, старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 92-97
Научная статья
УДК 37.013
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-92-97

Педагогические аспекты профессиональной деятельности специалиста по социальной работе в рамках проекта «Московское долголетие»

Александр Владимирович Гордин,
Московский городской лингвистический университет, Москва, Россия
GordinAV@social.mos.ru, http://orcid.org/0009-0001-3850-5309

Аннотация. Рассматриваются особенности педагогической работы как части социальной работы с людьми старшего поколения; обобщается теоретический обзор отечественных исследований по проблемам социальной адаптации пожилых людей; акцентируется внимание на значимости образования старшего поколения как фактора активного долголетия. Подчеркивается необходимость профессиональных компетенций специалистов по социальной работе в области андрагогики, поиска новых образовательных технологий с учетом возрастной аудитории. Представлен опыт проекта «Московское долголетие», способствующий самореализации, самоорганизации, социальной активности граждан старшего поколения.

Ключевые слова: старшее поколение, социальная адаптация, образование, педагогика, андрагогика, специалист по социальной работе, проект «Московское долголетие».

Для цитирования: Гордин А.В. Педагогические аспекты профессиональной деятельности специалиста по социальной работе в рамках проекта «Московское долголетие» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 92–97.

Введение

Последнее десятилетие отмечается активным увеличением продолжительности жизни населения. Так, по данным статистики ежемесячно свыше 1 млн. человек в мире переступают порог 60-летия. К 2030 году численность населения 65 лет и старше превысит 997 миллионов человек, а к 2050 году достигнет 1549 миллионов человек.

Данные показатели ставят в ранг первоочередных задач вопросы по поиску новых технологий социальной работы с гражданами старшего поколения. Эта категория населения нуждается в социальной помощи и поддержке. Наиболее острой и актуальной проблемой пожилых граждан принято считать малообеспеченность, однако, не менее важной и значимой проблемой является их эмоционально-психологическое состояние. Следовательно, обеспечение благополучия пожилых людей является важной социальной, психологической и педагогической задачей.

Социальная адаптация старшего поколения

О. В. Краснова и А. Г. Лидерс отмечают, что пенсионный период жизни и общей деятельности человека традиционно принято рассматривать с позиции некоторых психофизиологических сложностей и изменений, которые имеют регрессивные угасающие компоненты. Однако при этом тесная взаимосвязь физических компонентов человека пенсионного возраста с его социально-психологическими особенностями определяет наличие целостной единой системы, которая проявляет собственную эффективность в условиях конструктивизма и социальной гармонии [Краснова, Лидерс, 2019]. Другими словами, положительный психологический настрой, ведение здорового образа жизни, хорошие адаптивные механизмы поведения, житейская мудрость и опыт у лиц пожилого возраста становятся значительным преимуществом в их жизнедеятельности.

Завершение активной трудовой деятельности с выходом на пенсию, появление большого количества свободного времени для большинства людей пожилого возраста являются факторами, приводящими к кардинальным изменениям в жизни. С этого момента жизнь таких людей наполнена чувством отчужденности, одиночества и бесполезности, на фоне чего случаются депрессии. Новый социальный статус пожилых людей, препятствия для адаптации к новым и меняющимся условиям

жизни влекут за собой необходимость применения различных эффективных адаптивных досуговых технологий социальной работы с данной категорией граждан.

Т. Е. Лифанова в рамках проблематики пожилых людей, акцентирует внимание на роль досуга в их жизнедеятельности. Автор подчеркивает, что позитивное времяпрепровождение пожилого человека направлено на поднятие настроения, получение радости и удовольствия, отдых от бытовой суеты, снятие стресса, получение физического и психологического удовлетворения. Данный исследователь выделяет две категории досуга: активный и пассивный.

Активный подразумевает продолжение пожилым человеком своей трудовой деятельности (например, работа на полставки, ведение домашнего хозяйства, работа в саду или огороде, наличие хобби, путешествие), а пассивный – чтение книг и газет, просмотр телепередач, общение и т. д. Досуговая деятельность распространяется на все направления активности: занятия прикладным творчеством, принятие участия на праздниках и в викторинах, спорт, танцы, экскурсии, интеллектуальные игры и занятия. Какое направление деятельности предпочтет человек, зависит от его физиологического состояния и индивидуальных особенностей [Лифанова, 2020].

В современной российской науке проблема пожилых людей представлена широко. Реальности и тренды перемен в контексте концепции активного долголетия исследуют О.А. Аникеева. Экономическая активность в пожилом возрасте как прикладная проблема изучается в работах М. Колосницыной и М. Герасименко; работы О. Синявской, А. Ермолиной, Е. Любушиной посвящены занятости после выхода на пенсию; сравнительный анализ компетентности российских пожилых и их зарубежных ровесников провели О.А. Подольский, Д.С. Попов., Е.Д. Рылько. Проблемы инфантилизации пожилых исследовала А. Микляева.

В рамках данного исследования наш интерес направлен на вопросы образования, досуга старшего поколения как факторов, способствующих активному долголетию. В целом изучение проблем развития образования для пожилых показывает, что требуется выявление новых социальных функций пожилых людей в современном обществе и роли образования в их осуществлении, анализ запросов самой этой социально-возрастной группы, выявление новых целей и задач такого образования, форм и образовательных технологий, которые могут быть наиболее эффективны в образовании пожилых [Митяева, Аникеева, Волжина, 2019].

Определяя новые цели и задачи образования для пожилых, его условия и формы, необходимо провести анализ возможностей и потребностей самих лиц старшего поколения. Попытки принимать решения на государственном уровне, не принимая во внимание разницу в их возможностях и интересах, разрабатывать программы действий, основанные на унифицированных подходах, очевидно обречены на неудачу. Примером может послужить «Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года», где поставлены замечательные социально значимые цели, однако отсутствуют реальные механизмы и пути достижения, поставленных целей.

Социально активный пожилой человек как новый феномен способствовал развитию научных исследований в рамках создания новых социальных институтов, в частности, институтов образования (Н. Н. Ашпина, В. В. Гаврилюк, М. А. Зыскина, А. В. Сутула и др.). Так, В. В. Гаврилюк и Г. Г. Сорокин рассматривают в своей работе вопрос взаимодействия между молодым и старшим поколениями в современном обществе. Проводится анализ поиска путей реинтеграции пожилых людей во все сферы общественной жизни. Одну из сфер бесконфликтного взаимодействия молодых и пожилых людей исследователи видят в практике образования старшего поколения [Гаврилюк, Сорокин, 2017].

Л. И. Анцыферова отмечает, что появление такого понятия, как «третий возраст», обусловлено активной позицией государства в поддержке лиц пожилого возраста, что является возможным в случае социально ориентированного государства, когда оно способно оказывать социальную поддержку гражданам данной возрастной категории [Анцыферова, 2020].

Наблюдаемые в настоящее время общественные изменения в социуме, стремительная цифровизация и тотальная информатизация заложили дополнительные психологические барьеры для большинства людей пожилого возраста. Им приходится не только осваивать на прикладном уровне непривычные для них информационные ресурсы и компьютерные цифровые технологии, но и в значительной степени активизировать собственные ресурсы в психофизиологическом формате.

В Российской Федерации в рамках «Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения до 2025 года» подчеркивается обеспечение их доступа к информационным и образовательным ресурсам, а именно [Распоряжение Правительство РФ, 2016]:

1) обеспечение возможности получения ими образования;

2) стимулирование занятости граждан пожилого возраста;

3) повышение уровня их финансовой грамотности;

4) формирование условий для организации досуга пожилых людей;

5) развитие современных форм социального обслуживания;

6) совершенствование системы охраны здоровья.

Есть большой спрос на овладение компьютерными технологиями и приемами, прежде всего, в быту и в социальной адаптации, возможность проведения различных оплат через сайты государственных услуг (коммунальные платежи, заказ справок и документов, получение информации и т. п.). В этом направлении есть определенные успехи – государственная поддержка цифровизации социальной среды, несомненно, стимулирует развитие сети университетов старшего возраста («Серебряных университетов»), предоставления образовательных услуг в центрах социального обслуживания или в образовательных учреждениях (СПО, вузах или даже общеобразовательных школах). Технологии работы этих учреждений и организаций самые разнообразные.

Особое направление образовательных услуг может быть связано с общеразвивающими знаниями. Это повышение познавательного интереса и сохранение психологического комфорта, знания в области культуры, искусства или истории, других наук, нереализованные интересы в сфере хобби, в том числе, связанные с туризмом и т. п.

Это очень большое поле образовательной деятельности, которое имеет все возможности выполнять весьма значимые социальные функции: повышение уровня безопасности пожилых граждан, оздоровление образа жизни, повышение уровня социальной адаптированности пожилых людей в окружающем мире.

Несмотря на актуальность проблематики в рамках повышения активности старшего поколения, мы согласны с мнением Н.С. Черезановой и Г.У. Матушанским, которые считают, что в настоящее время отсутствует единообразие и доминирующий теоретико-методологический подход к формированию единой системы образования лиц пожилого возраста, их вовлеченности и мотивации, что, в свою очередь, влияет на данный процесс в условиях уровневой системы организационного развития.

Кроме этого, авторы справедливо отмечают отсутствие универсального критериально-оценочного аппарата и диагностического инструментария по оценке профессионального самосознания у лиц пожилого возраста, определения их мотивационных и профессионально-служебных ориентаций и уровня вовлеченности [Черезанова, Матушанский, 2022].

Социально-педагогическая технология рассматривается как технология, способствующая формированию субъект-субъектных отношений внутри группы пожилых; созданию атмосферы доверия; вовлечению в социально полезную деятельность.

В качестве основных методов реализации социально-педагогических технологий в работе со старшим поколением выступают:

1) диагностика (анкетирование, тестирование, наблюдение), предназначенная для определения интересов, потребностей и запросов пожилых граждан о предмете изучения;

2) консультирование и беседа, используемые для обсуждения и реализации логических рассуждений в рамках, обучающих занятий;

3) информационная лекция (лекция-беседа, лекция-дискуссия), направленная на изложение материала в дисциплинарной логике, осуществляемое преимущественно вербальными средствами;

4) семинар-дискуссия, применяемый для коллективного обсуждения какого-либо спорного вопроса, проблемы, выявления мнений в группе (межгрупповой диалог, дискуссия как спор-диалог) [Джуринский, 2018].

Считаем необходимы отметить, что одним из направлений содержания реализации образовательных технологий является досуговое направление, которое мы уже рассматривали ранее. Оно позволяет повышать социальную активность посредством участия в культурно-массовых мероприятиях, концертах, литературных гостиных, объединениях по интересам и т. д. А это способствует решению проблем, свойственных пожилым: одиночество, отсутствие интереса к жизни, нежелание жить, апатия, стресс и т. п.

Все вышесказанное позволяет говорить о том, что педагогические традиции в области образования пожилых людей направлены не столько на их вовлечение в образовательную деятельность, сколько на удовлетворение внутренних потребностей в новых знаниях, получении новой информации и решении проблем эмоционально-психологического характера, присущих пожилым гражданам, в том числе в условиях пандемии [Андриенко, 2021].

По мнению многих исследователей, в том числе Е.И. Зритневой, Н.А. Тимошенко, опыт внедрения технологий социально-педагогической работы в рамках оказания социальной помощи пожилым гражданам свидетельствует о том, что эти технологии должны быть многопрофильными, ориентированными на исполнение гарантированных социальных обязательств, отвечать интересам старшего поколения [Зритнева, Тимошенко, 2020].

Проект «Московское долголетие»: психолого-педагогические аспекты

Исследуя вопросы активного долголетия, необходимо представить опыт города Москвы, а именно оздоровительный, образовательный и досуговый проект для москвичей старшего возраста «Московское долголетие», который стартовал как пилотный в 2018 г., а уже с начала 2019 реализуется на постоянной основе. Старшее поколение – это сегодня не только одна из самых многочисленных групп населения столицы, но и очень уязвимая часть людей со своими потребностями и не всегда имеющая возможности их реализации. Для того чтобы человек «серебряного» возраста чувствовал себя счастливым и уверенным, необходимо взаимодействовать с ним как с активом гражданского общества.

Целью проекта «Московское долголетие» является помощь людям, достигшим пенсионного возраста, продолжить активный образ жизни. Основными задачи выступают: формирование здорового образа жизни за счет регулярных спортивных занятий на свежем воздухе или в специально оборудованных залах; получение новых навыков путем обучения на разнообразных специализированных курсах (компьютерная грамотность, иностранные языки, финансовая грамотность); активизация творческих способностей путем включения в секции творческой направленности. Данные занятия осуществляются в помещениях организаций-поставщиков и на свежем воздухе.

Проект «Московское долголетие» объединил свыше полумиллиона пожилых москвичей, в разное время принявших участие в тех или иных видах активностей. Одно из исследований, проведённое в 2022 году, имело целью выявление мотивации к участию в проекте. По результатам опроса участников проекта, 29,1 % в качестве мотива отметили заботу о собственном здоровье, 22,3 % – потребность в общении, 21,2 % – желание научиться новому. Каждый пятый указал на желание интересно проводить время (20,1 %), 7 % высказали желание быть в центре событий. Исследование специфики выбора различных видов активностей показало, что наибольшей популярностью пользуются такие направления, как: общая физическая подготовка – 42 %, танцы – 35,8 %, информационные технологии – 28,4 %, фитнес и тренажеры – 23,3 %, английский язык – 26,9 %, пение – 22,6 %, художественно-прикладное творчество – 22,7 %, рисование – 15,3 %, скандинавская ходьба – 17,9 %. Необходимо отметить, что многие участники проекта выбирают несколько видов активностей, поэтому общая сумма долей превышает 100 %.

Логично, что проблема сохранения и поддержания автономности в пожилом возрасте отслеживается в мотивах участников данного проекта. Забота о собственном физическом здоровье – основной мотив участников проекта. Второе место среди мотивов занимает коммуникативный мотив – потребность в общении – здесь можно говорить в том числе и о стремлении разнообразить спектр контактов. Также важно отметить и информационные технологии, которые позволяют войти в цифровое пространство и тем самым способствовать большей независимости в пользовании услугами, подержании контактов и т. п.

Освоение иностранного языка тесно связано с потребностью в сохранении когнитивных функций, что, может быть, не отражено в системе мотивов, но, как это часто бывает в социологических исследованиях, системно воспринимается как мотив через свою сущностную основу. Представленные данные – лишь верхушка айсберга, но вместе с тем наглядно свидетельствуют о стремлении многих пожилых людей сохранять и поддерживать социальную автономию в сочетании с физической.

Необходимо также отметить, что постоянно расширяется многообразие кружков и секций, доступных в каждом районе Москвы. Например, в Год театра в проекте открылось театральное направление. По-прежнему, востребованным остается направление «Добрый-автобус», в рамках которого москвичи старшего возраста бесплатно ездят на экскурсии по городу. В период распространения коронавирусной инфекции, занятия были переведены в онлайн формат, который стал популярен и остается востребованным в настоящее время для тех, кто предпочитает принимать участие, не покидая своего место жительства.

Более 20 тысяч москвичей старшего возраста стали посещать лекции и семинары в 26 ведущих московских вузах, включая Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Российский экономический

университет имени Г.В. Плеханова, Российский государственный аграрный университет – Московскую сельскохозяйственную академию имени К.А. Тимирязева и другие.

В рамках нашего исследования нас интересуют вопросы, связанные с педагогической составляющей данного проекта. Какими компетенциями должны обладать специалисты по социальной работе? Что важно знать в работе со старшим поколением?

Рассматривая педагогические аспекты социальной работы специалистов центров социального обслуживания населения, стоит выделить необходимость актуализации профессиональных знаний о «портрете» современного старшего поколения. Сегодня это человек, которого отличает активная социальная позиция, желание участвовать в жизни социума, стремление не отставать от молодого поколения в вопросах цифровых технологий. Соответственно, это учитывается при организации и реализации мероприятий не зависимо от их тематики.

Важно отметить, что все преподаватели, реализующие занятия в рамках проекта «Московское долголетие», не смотря на свой профессиональный опыт, проходят курсы повышения квалификации по вопросам андрагогики и особенностям обучения пожилых людей. Это дает возможность получать знания в области восприятия, внимания, мышления, воображения людей старшего поколения, специфики их эмоционально-волевой сферы. Все это способствует эффективности психолого-педагогической работы с данной категорией граждан [Лебедева, 2016].

Андрагогика как научная область обучения взрослых людей дает возможность специалистам центров социального обслуживания реализовывать представленный проект с учетом особенностей возрастной категории. Выявление мотивации, учет интересов, потребностей старшего поколения способствуют эффективной организации и реализации «активностей» (так называют мероприятия, реализуемые в рамках проекта). Знания в области психологии обучения взрослых способствуют эффективности образовательной части данного проекта [Лебедева, 2014].

Какие же психолого-педагогические знания необходимы специалистам по социальной работе, взаимодействующими с представителями «серебряного» возраста? Прежде всего это особенности физического и ментального здоровья пожилых людей, типология личности, психология общения со старшим поколением и многое другое.

Обобщая передовой опыт социально-педагогической работы со старшим поколением в г. Москве, важно отметить, что в столице функционируют Центры Московского долголетия, которые представляют собой площадку для общения и самореализации москвичей старшего возраста, где открыты творческие мастерские для совместных занятий живописью, скульптурой, рукоделием и другими видами творчества и прикладного искусства, медиагостиные для проведения клубных занятий по освоению цифровых технологий и интерактивных лекций, а также возможностью смотреть фильмы, проводить видеоконференции, общаться с друзьями, «уютные» гостиные предназначены для настольных игр, шахмат, проведения литературных и творческих вечеров, «шумная» гостиная предназначена для веселых игр большой компанией, спортивные и тренажерные залы, кулинарные студии и др. Только за 2022 год число центров Московское долголетие выросло с 21 до 71. Сообщества по увлечениям все больше приобретают популярность среди москвичей.

Вопросы самоорганизациии людей старшего поколения являются одними из ведущих в работе данных центров. Выявление лидерского потенциала у участников проекта, развитие инициативности и способности организовать мероприятие, встречу с учетом интересов своих же партнеров по проекту все активнее входит в деятельность данных центров. Участники-лидеры выступают инициаторами по проведению мастер-классов по различным направлениям от «Гимнастика для мозга» до «Кулинарная мастерская», где тренером является сам же участник проекта. Приобретая новые знакомства, участники проекта узнают сферу интересов своих коллег, предлагают поделиться опытом, самостоятельно организуют и проводят подобные мероприятия. Вопросы самореализации граждан старшего поколения находят здесь решение в практической плоскости.

С учетом организации новых сообществ старшего поколения, специалистам по социальной работе в добавлении ранее названных знаний и умений, необходимы навыки по выявлению лидеров, проведению мероприятий, способствующих самоорганизации участников.

С нашей точки зрения здесь актуальными будут знания коучинга и умение работать с основными коучинговыми техниками, а именно с «вопросами». Пока это новая область для социальной работы, но в рамках проекта «Московского долголетия» это видится нам перспективным.

Важность и необходимость проекта «Московское долголетие» сомнений не вызывает. Участники проекта поддерживают инициативу мэра столицы, отмечая позитивные изменения в своей жизни

благодаря участию в программе. Представители «серебряного» возраста отмечают своевременность внедрения Проекта и его безусловную пользу именно для тех, кто не знает, как и где применить свои умения и навыки по достижении пенсионного возраста.

Все представленные выше показатели, свидетельствуют о том, что данный проект способствует улучшению качества жизни граждан старшего поколения.

Заключение

Таким образом, резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что проблема социальной работы со старшим поколением выходит на новый уровень. Те технологии, которые были эффективны 10 лет назад, в настоящее время уже не работают. Изменения российского общества, технологизация, цифровизация сегодня формируют новый социально-психологический «портрет» современного старшего поколения. Социальная активность, индивидуальные особенности, забота о собственном здоровье, стремление к изучению новых цифровых технологий, финансовой грамотности, иностранных языков, а также самореализация, проактивность – это характеристики человека «серебряного возраста» дня сегодняшнего.

Соответственно, специалисты по социальной работе должны обладать профессиональными компетенциями, позволяющих использовать педагогические технологии в образовательной, досуговой, оздоровительной деятельности со старшим поколением. Приведенный опыт проекта «Московское долголетие» показывает необходимость дальнейших исследований по проблемам самореализации, самоорганизации, саморазвития старшего поколения, а также поиска новых педагогических технологий, которые будут способствовать повышению качества жизни людей старшего поколения.

Список источников

1. Андриенко О.А. Реализация современных образовательных технологий при работе с людьми пожилого возраста в условиях пандемии // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 3(36). – С. 15–19.

2. Анцыферова Л. И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного развития личности // Психологический журнал. – 2020. – № 6. – С. 60–71.

3. Гаврилюк В. В., Сорокин Г. Г. Геронтообразование как способ сокращения межкультурной дистанции поколений // Вестник Тюменского государственного университета, социально-экономические и право вые исследования. – 2017. – Т. 3. – № 31. – С. 36–52.

4. Джуринский А.Н. Образование в «третьем возрасте» в России // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 10. – С. 156–175.

5. Зритнева Е.И., Тимошенко Н.А. Технологии социально-педагогической работы с пожилыми гражданами в современных учреждениях социального обслуживания // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5(84). – С. 165–168.

6. Краснова О. В., Лидерс А. Г. Социальная психология старости. – М.: Академия, 2019. – 288 с.

7. Лебедева Н.В. Дополнительное профессиональное образование: андрагогические основы обучения // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 13. – С. 20–22.

8. Лебедева Н.В. Психология обучения взрослых: особенности и содержание // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2014. – № 3. – С. 65–72.

9. Лифанова Т. Е. Технологии социальной работы в специализированных учреждениях социального обслуживания / Т. Е. Лифанова, С.А. Шилина // Учебно-методическое пособие для бакалавриата по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа». – Т. 2. – Брянск, 2020. – 160 с.

10. Митяева А.М., Аникеева О.А., Волжина О.Б. Образование старшего поколения: новые цели, функции, формы // Ученые записки Орловского государственного университета. – № 2(83). – 2019. – С. 288–292.

11. Черезова Н.С., Матушанский Г.У. Обучение лиц пожилого возраст как социально-педагогическая проблема // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2022. – № 3(116). – С. 231–238.

12. Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 5 февраля 2016 г. № 164-р) https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71222816/

Информация об авторе

А.В. Гордин – соискатель ученой степени кандидата педагогических наук.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 98-104
Научная статья
УДК 378.147
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-98-104

Дидактические аспекты применения кейс-метода в профессиональном обучении персонала современной организации

Тамара Михайловна Дерендяева[1], Марина Жановна Киракосян[2]
[1,2]Калининградский государственный технический университет, Россия
[1]derendyaeva.tamara@mail.ru
[2]marina.kirakosyan@kgtul.ru

Аннотация. Рассмотрена практика применения кейс-метода как дидактического инструмента подготовки управленческого персонала, обеспечивающего соответствие профессиональных знаний и умений сотрудников современным требованиям производства. Описана практика его использования в конкретной организации с использованием как традиционных методов обучения, так и с применением интернет-технологий. Перечислены виды учебно-методического сопровождения образовательного процесса, предназначенного для сотрудников управленческого звена. Авторы предполагают, что использование кейсов, как возможности творческого осмысления реальных или смоделированных проблемных социально-экономических или бизнес-ситуаций, обеспечивает профессиональное развитие личности современного специалиста в системе повышения квалификации и дополнительного образования и способствует формированию готовности принятия самостоятельного решения в нестандартных профессиональных условиях.

Ключевые слова: кейс-метод; кейс-стади; персонал организации; повышение квалификации; внутрифирменное обучение персонала; модели обучения; интернет-технологии.

Для цитирования: Дерендяева Т.М., Киракосян М.Ж. Дидактические аспекты применения кейс-метода в профессиональном обучении персонала современной организации // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 98–104.

Социально-экономические, научно-технические и политические преобразования в России предъявляют высокие требования к уровню профессиональной подготовки персонала любой организации и, как следствие, возникает объективная необходимость подготовки квалифицированных специалистов, способных к социально-профессиональной адаптации в условиях становления и развития цифровой экономики, развитию навыков управления, как материальными, так и информационными ресурсами.

Немаловажным фактором конкурентоспособности, устойчивости и эффективности производственных систем в условиях цифровой экономики является наличие персонала организации, способного к адаптации и решению внутрифирменных задач в непрерывно меняющейся внешней среде организации, что и определяет первостепенные задачи совершенствования системы управления персоналом, его развития, подготовки и повышения квалификации.

В решении этой проблемы существенную роль играют система обучения персонала. Эта система являются частью больших социальных систем непрерывного образования. Поэтому к ней предъявляются внутренние требования конкретной экономической системы, в рамках которой задействован персонал и внешние требования, связанные с миссией организации.

Современные компании признают повышение квалификации персонала приоритетной возможностью укрепления своих конкурентных преимуществ, позволяющих эффективно включаться в использование новейших производственных технологий. Обучение на рабочем месте непосредственно связано с профессиональной деятельностью, характером производимой продукции, организационной культурой, стратегическими целями и рыночным положением предприятия. Внутрифирменное обучение, непосредственно направленное на быструю адаптацию к экономическим и техническим изменениям, тем самым, является стимулом к обучению и практическому использованию полученных знаний.

Актуальность темы исследования обусловлена потребностью в развитии и совершенствовании системы обучения и повышения квалификации сотрудников современных организаций в единстве внешних и внутренних составляющих, в поиске оптимального соотношения участия сторонних учебных организаций и внутренних структурных подразделений, обеспечивающих надлежащее соотношение уровня развития производства с уровнем профессиональной подготовленности персонала.

Изучение работ Г.А. Бокаревой, Л. В. Осиленкер, Е. В Романовой, Т.В. Дроздовой показало, что применение новейших дидактических методов позволяет реализовывать целесообразное, результативное и эффективное личностно ориентированное обучение. Непрерывные и непредсказуемые изменения внешней среды требуют соответствующего времени дидактического обеспечения учебного процесса, в виде адаптированных для использования учебно-методических комплексов [1, 2, 3, 4].

Исследования, проведённые М.М. Бирншейном, Г.А. Брянским, Ю.Ю. Екатеринославским, Ю.Д. Красовским, В.Я. Платовым, А.И. Сидоренко, затрагивают проблему внедрения в обучение кейс-метода, свидетельствуют, что этот процесс требует тщательной разработки и обоснования модели и технологии кейс-обучения, контроля результатов учебной деятельности, отвечающей запланированным целям.

Дидактический материал, созданный преподавателем с учетом индивидуально-типологических особенностей и уровня подготовки обучаемых, их образовательных потребностей и специфики их деятельности, нацелен на освоение новых профессиональных знаний и умений учебной деятельности. Кроме того, он предполагает уменьшение фактора субъективного анализа результатов работы их работы, повышение объективности педагогического мониторинга, модернизацию структуры и содержания учебного материала и успешности его усвоения.

При этом возникает противоречие между очевидной потребностью дифференциации обучения персонала организации в целях реализации индивидуальной образовательной траектории обучаемых и опытом использования массовых технологий и методов повышения квалификации персонала, которые ещё в недостаточной мере раскрывают свой потенциал в образовательной практике.

Рассматривая вопрос эффективности управления трудовыми ресурсами, особое внимание необходимо уделить процессу обучения управленческого персонала, направленного на соответствие профессиональных знаний, умений и навыков сотрудников компании тем производственным задачам, от решения которых зависит успешность функционирования организации в целом. Подготовка руководителей, как наиболее ответственного и ценного ресурса любого предприятия требует эффективных подходов и методов обучения, которые в будущем могут обеспечить руководителям всех ступеней максимально эффективное выполнение управленческих функций [2, 3].

Одной из современных педагогических технологий, позволяющих успешно развивать профессиональные знания, умения, навыки, а также формировать соответствующие компетенции при обучении управленческого персонала посредством интеграции элементов реальной профессиональной деятельности в процесс теоретического обучения, является кейс-стади, бизнес-кейсы или кейс-метод как русскоязычный аналог метода ситуационного обучения на практических примерах конкретных ситуаций или ситуационных задачах.

Кейс-методы поначалу применялись в сфере изучения бизнеса, как методика использующая описание экономических, социально-психологических ситуаций, в контексте профессиональной деятельности максимально приближенных к реальной бизнес – среде, и оказались настолько эффективными, что их взяли на вооружение во многих передовых странах мира.

Применение кейс-стади при обучении персонала означает выполнение задания, смоделированного на основе конкретной практической ситуации.

Так как кейс-метод относится к активным методам обучения, то его можно назвать разновидностью проблемного обучения, основанного на организации совместного обсуждения заданий, касающихся какой-либо конкретной ситуации и содержащих явную или скрытую проблему из реальной практической деятельности.

Предпосылками внедрения кейс-метода в обучении производственного персонала в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки, прежде всего, является:

– условия, обеспечивающие перенос знаний из области теории в область конкретной профессиональной деятельности;

– возможность кейс-метода формирования необходимых компетенций при выработке способности анализировать факты и привлекать теоретические знания при решении производственных проблем в стандартных или нестандартных ситуациях;

– необходимость включения в учебный процесс различных примеров из реальной профессиональной деятельности в качестве условий формирования и углубления профессиональных компетенций.

Обучающие кейсы, разработанные на основе реальных производственных ситуаций, широко используются для дальнейшего анализа в аудитории как неигровые методы имитации, помогающие решать сложные неструктурированные задачи, которые зачастую бывает трудно или, даже невозможно решить аналитически [3, с. 16].

Кейс-метод позволяет иллюстрировать теоретические положения через призму реальных управленческих ситуаций, поэтому его можно рассматривать как один из элементов совершенствования обучения, для эффективного использования которого необходимо обратить внимание на его актуальность, наличие неоднозначности выбора ответа и решения, содействие развитию логического и абстрактного мышления для достижения цели [2, с.104].

В отличие от традиционных методов обучения, направленных на овладение новым знание, кейс-метод нацелен на актуализацию имеющихся в распоряжении обучаемых багажа опыта и знаний конкретных ситуаций и известных поиска ответов на сложные и многозначные практические вопросы, и задачи, на первый взгляд не имеющих четкого решения. Кейс-метод создает эффект участия в определенных экономических, производственных или управленческих обстоятельствах.

Подобный метод даёт возможность контролировать процесс поиска решения при более чёткой формулировке проблемы и выборе варианта из многообразия возможных решений, вовлекая в процесс совместного группового поиска решений с минимальной степенью подвластности участников обсуждения привносимому суждению [2]. При использовании кейс-стади теоретические положения менеджмента могут быть доступно представлены через призму легкоузнаваемых реальных событий и, имевших место в производственной жизни завода, фактов, вследствие чего, усиливаются процессы овладения ключевыми компетенциями, активизируется развитие необходимых умений инициативного поиска и приобретения инструментария путей решения новой или сложной производственной задачи.

Практика показывает, что подобной возможности при обучении управленческого персонала, к сожалению, не предоставляют общепринятые традиционные формы обучения, придерживающиеся позиции пассивного слушания [1, 2]. Кейс-метод не подходит в тех случаев обучения, когда нет многозначных способов решения поставленной задачи, и ответ на вопрос может быть только математически точным. Только эффективная система обучения персонала может решить современные задачи развития и обучения персонала.

Прежде всего, у организации должны быть возможности инвестирования в подготовку и переподготовку кадров. Возможно, что из-за выбора недостаточно удачных методов повышения квалификации персонала, традиционно-формального подхода к организации его обучения, отсутствия конкретно-адаптированных методик и средств оценки внутрифирменного обучения, влияние обучения работников на повышение эффективности производства окажется ниже запланированного. Обучение персонала организации должно быть интересным, быть частью повседневной работы и стимулом дальнейшей производственной деятельности сотрудников.

Например, использование кейс-метода в практической деятельности учебного центра завода «Янтарь» содержит набор некоторых основных этапов. На подготовительном этапе имеет место введение в курс дела или ознакомление с проблемной ситуацией из содержимого конкретной ситуации, которой им предстоит решить. Немаловажную роль при этом играет целеполагание, то на сколько намеченная цель сформулирована правильно и чётко. Далее выполняется анализ этой ситуации, осуществляется презентация возможных путей её разрешения. Затем происходит обсуждение результатов и подведение итогов, когда в ходе совместного обсуждения сотрудники ищут наиболее подходящий окончательный ответ на проблемный вопрос.

Однако обсуждение, являясь центральным моментом решения проблемы, может вызвать необходимость выработки как можно большего числа замыслов и идей или применения известных способов коллективного поиска ответов и решений, которые необходимы при возникновении в группе реальных сомнений и затруднений.

Далее следует основной этап, для которого характерна направленность на побуждение участников обсуждения к активной умственной деятельности, к принятию и анализу предоставленной информации, разработанной на основе сложных для разрешения ситуаций из производственной практики организации. От обучаемых потребуется продемонстрировать разнообразные умения рефлексировать

и вычленять ключевые моменты из анализируемой ситуации, высказывать свои обоснованные воззрения на проблему, проводить диагностику и попытаться найти ответы на вопрос путём генерирования альтернатив. Таким образом, использование кейс-технологии будет помогать готовить персонал к решению подобных ситуаций в реальной практике, развивать именно те навыки, которые действительно понадобятся в работе.

На завершающем этапе участники обсуждения демонстрируют приобретённые умения и навыки, формулируя конкретные и логически обоснованные ответы на проблемные вопросы, при этом стараясь внимательно выслушивать и учитывать мнения других, отстаивая и аргументируя своё собственное мнение, тактично взаимодействуя с другими членами команды. Представляется уместным выступления с информационно насыщенными и наглядными презентациями, позволяющими наилучшим образом воспринимать целостность и глубину проведенного исследования, логичность изложения результатов работы с кейсом.

Последовательность действий при использовании кейс-метода представлена в таблице.

Таблица

Алгоритм использования кейс-метода

Подготовительный этап	
Подготовка занятий, планирование заданий	Обучаемый знакомиться с заданием
Основной этап	
Организация обсуждения проблемы, ответы на вопросы,	Анализ проблемы, обсуждение её, выслушивание мнений других участников обсуждения
Заключительный этап	
Подведение итогов совместной работы, упорядочение результатов, высказывание мнений	Анализ результатов, формулировка выводов

Среди методов обучения и оценки персонала кейс-метод отличается универсальностью применения, создавая синергетический эффект погружения в конкретную ситуацию, улучшая качество знаний и увеличивая их взаимосвязь с практикой объём при решении случайно появившейся производственной проблемы, которая одновременно предстаёт технической проблемой, стимулируя поиск новых знаний [2, 3].

В настоящее время метод кейс-стади занимает доминирующее положение среди наиболее востребованных и действенных подходов к повышению квалификации руководителей организации, позволяющий наиболее продуктивно подбирать персонал, адаптировать и обучать новых сотрудников.

Подобная методология обучения персонала позволит в дальнейшем более ответственно подходить к исследованию конкретных проблемных ситуаций, учитывать мнения других сотрудников, пополнить требуемые знания, тем самым способствуя раскрытию потенциала сотрудников, представляющих резерв руководителей завода. Кейс, от английского «case» или случай, представляя интерактивную технологию обучения, направлен на формирование у обучающихся сотрудников знаний, умений, навыков и личностных качеств на основе анализа сложной реальной или смоделированной проблемной ситуации в контексте собственной профессиональной деятельности. Кейс-метод придерживается концепции организации учебного процесса, где в качестве цели обучения предстает совокупность общепрофессиональных компетенций, а как средство ее достижения – профессиональные кейсы, смоделированные на основе интеграции образовательной и производственной среды.

Кейс-метод имеет свои отличительные признаки и технические особенности, позволяющие сравнивать его с другими методами обучения (рис.).

Рис. Основные особенности кейсов

С помощью кейс-технологий создаются определенные учебные ситуации, где в свободной форме описывают реальные события, которые в условиях дефицита ресурса времени и других ресурсных возможностей не поддаются однозначно правильному решению. Кейсы основаны на реальных ситуациях из практики работы организации, а это значит, могут предназначаться для под готовки персонала к решению подобных производственных задач и развивать именно те навыки, которые действительно понадобятся в работе.

Кейс-метод означает исследование, анализ случая и является методом обучения, основанным на описании реального производственного события или кейсов. В учебном центре повышения профессиональной квалификации завода «Янтарь» считают, что кейс-стади действенный инструмент обучения персонала, должен включать изложение реальной производственной ситуации на основе контекстной информации, т. е. информации объясняющей все обстоятельства изучаемого технико-технологического процесса или случая из внутризаводской практики управления. Обучаемые при рассмотрение содержательной стороны ситуации формируют собственные модели решения проблем, с которыми они могут столкнуться в будущем, что способствует их становлению и развитию как ответственных руководителей и членов сплочённой производственной команды.

Кейс-метод не подходит для тех случаев обучения управленческого персонала, в которых не требуется многозначных способов решения задачи, предложенной для решения преподавателем, поэтому ответ на вопрос должен быть однозначным и предельно точным. Для достижения эффективности применения кейс-метода требуется обсуждение проблемных моментов, когда в ходе совместного поиска сотрудники ищут наиболее подходящий ответ, на проблемный вопрос.

В практике деятельности учебных центров современных предприятий выбор и предпочтительность форм обучения определяется целями и задачами, которые преследует руководство компании. Только основанные на реальных ситуациях из практики организации кейсы, способны помогать готовить персонал к разрешению подобных ситуаций, способны развивать именно те навыки, которые действительно понадобятся в работе. В этой связи возрастает роль профессиональных внутрифирменных, отраслевых, региональных стандартов в целях обеспечении более успешного корпоративного профессионального обучения персонала [2,3].

Необходимость непрерывного обучения и повышения квалификации персонала предприятия определяется запросами производственно-технологических процессов, интересами организации и характеристиками трудовых ресурсов такими как, образование, общий стаж работы, специализация, стаж работы в данной организации, направленность, особенности трудовой мотивации.

При обучении персонала в процессе повышения профессиональной квалификации с использованием технологии кейс-стади анализируемые ситуации или кейсы различаются по различным признакам, например, по типу решаемой задачи, по объему и источнику информации, или кейсы, применяемые в качестве иллюстрации теоретического материала для проверки конкретных знаний, умений и навыков.

Например, очень популярны проблемные кейсы, описывающие некую затруднительную ситуацию [3, с. 17]. Пример проблемного кейса под названием «Директор по развитию»: вы главный инженер завода, который ищет возможности выхода на вновь открывающийся сегмент рынка, и вам необходимо решить задачу обучения своих сотрудников современным принципам и технологиям нового вида деятельности. Но не у всех сотрудников присутствует мотивация к посещению тренингов, тратя на это своё личное время. Многие из сотрудников начинают искать повод игнорировать тренинги. Вам необходимо найти эффективный способ воздействия на пассивных, сомневающихся и несознательных сотрудников, чтобы мотивировать их и добиться желаемой организационной цели.

Ситуационный кейс описывает деловое взаимодействие в конкретной неоднозначной ситуации с целью найти оптимальное решение. Такие кейсы можно использовать для развития у сотрудников поведенческих компетенций при постановке задачи или установке обратной связи. Подчеркнём, что в отличие от решения ситуационной задачи ситуационный кейс не нацелен на поиск типового или единственно верного ответа, и оценивание результатов работы над ситуационным кейсом производится самими обучаемыми при разнозначном взаимодействии всех его участников.

Например, кейс называемый «Встреча под угрозой» описывает ситуацию, когда руководитель одного из управленческих звеньев на заводе с назначает встречу с ключевым поставщиком по размещению дополнительных заказов. За полчаса до встречи его срочно вызывает коммерческий директор для решения неотложной проблемы по закупке двигательных установок для сторожевых кораблей. Руководителю нужно решить задачу проведения переговоров, ввести в курс дела сотрудников, сформулировать основную задачу беседы, например, продлить контракт, продумать варианты развития событий и т. д. При этом все фактические данные прилагаются к кейсу.

Комплексный мини-кейс, реальный или вымышленный, содержит значительный объем информации, так как во всех деталях описывает, виды деятельности, ситуацию в компании, и её организационную структуру. Объем комплексного теста обычно составляет 20–25 страниц. На изучение комплексного кейса обычно отводится не менее трёх дней. Преимущество комплексного кейса-возможность развивать несколько компетенций одновременно. Такой кейс наиболее оптимален для командной работы и обучения в группах, а также для аттестации персонала, так как команда оценивает свои выводы и результаты совместными усилиями [2, 3].

Приведём пример кейса под названием «Организация службы персонала».

Во время аттестации HR-менеджер получил кейс, содержащий детальное описание завода, производственная площадь которого 83 га. Одна лишь достроечная набережная простирается на 1,46 км. Акватория судоходного канала глубиной 8 м позволяет выводить с территории предприятия в открытое море плавательные средства длиной до 200 м и шириной 35 м. Калининградский завод «Янтарь» оборудован двумя крупными стапельными комплексами, позволяющими производить сборку судов водоизмещением 12 000 тонн. Вместе с описанием передан и перечень проблем предприятия: снижение числа заказов, сокращение заработной платы сотрудников, отсутствие комплектующих, трудности со снабжением импортного оборудования. Руководство хочет мотивировать заводчан. На исследование и анализ ситуации HR-менеджеру дается два дня. В конце срока он должен составить план организации службы персонала [2, с. 101].

На первом этапе использования такого кейса группе выдаётся задание вспомнить и описать сложный случай из практики, который произошел недавно, так как уже выше было подчеркнуто, что ситуационные задачи по тематике, связанной с управлением персоналом, преимущественно должны строиться на реальных производственных обстоятельствах с четко отслеживаемой имевшей реальную основу проблемой. Каждому сотруднику-участнику обсуждения требуется определиться со своей конкретной позицией и ролью в качестве действующего лица смоделированной производственной ситуацией, например, представить себя менеджером, сотрудником службы материально-технического снабжения или партнером. Далее в хронологическом порядке описываются факты и этапы развития событий и анализируются соответствующие действия его участников. Необходимым требованием является максимальная вовлеченность всех обучаемых в процесс группового обсуждения и заинтересованность в высказывания собственного мнения и озвучивания своего альтернативы решения. Тогда, с большей долей вероятности, результат, полученный путем коллективного анализа, с большей долей вероятности будет более качественным. Объективность конечной оценки полученного результата можно повысить за счет привлечения профессионалов в той или иной сфере, специалистов-практиков, работающих на предприятии [3, с. 167]. Итог обсуждения, полученный путем анализа различных точек зрения и содержащейся в них информации, наиболее вероятно будет самым качественным. Объективность конечной оценки можно повысить за счет привлечения профессионала в той или иной сфере, роль которого может сыграть специалист-практик, работающий на предприятии [2, с. 103].

Как было замечено выше, следующий этап обучения с использованием кейс-метода напоминает «мозговую атаку», в которой сотрудники по очереди предлагают и аргументируют свои варианты решения проблемы, обосновывают возможные действия желательно с использованием убедительных презентаций, так как наличие презентационных навыков является универсальным инструментом, важным в любой профессии, связанной с коммуникациями.

При этом необходимо следить за реакцией обучающихся и пресекать жесткую критику во избежание возникновения конфликтов, который может возникнуть в момент наивысшей активности его участников.

Безусловно, существуют и очень серьезные сложности в использовании кейс-технологий: сложность эта заключается в самой технологии создания «кейсов». разработка которых является достаточно трудоемким процессом. В существующих кейсах много некачественных, которые не учитывают специфики профессии и организации. При создании кейсов невозможно учесть специфику конкретных групп обучающихся, поэтому роль преподавателя или коуча в таких случаях очень важна. В современных непредсказуемо изменяющихся условиях внешней среды остро встает потребность последующего усовершенствования форм и методов корпоративного обучения в единстве внутренних и внешних составляющих [2].

О научном характере и результативности использования кейс-метода могут свидетельствовать данные статистики деятельности объёкта исследования, играющие роль непосредственного инструмента диагностики ситуации и служащие материалом расчета наиболее важных показателей понимания и оценки запланированных результатов [1, с. 207] Кейсы максимально приближают обучаемых к

непосредственной практике менеджмента организации. Например, анализируя случай, когда при определённой ситуации на заводе в каком-либо году решалась конкретная проблема, у менеджеров фактически уже имеется приблизительное решение, которое можно аппроксимировать и затем применить в подобных обстоятельствах. Кейсы максимально приближают обучаемых к непосредственной практике управления конкретным предприятием [2, 3].

Применение принципов проблемного обучения при реализации кейс-метода способствует приобретению и развитию навыков решения реальных производственных задач в процессе командной работы.

Статистика свидетельствует, что сотрудники, прошедшие повышение профессиональной квалификации с применением кейс-метода, способны демонстрировать ранее отсутствующие у них аналитические, коммуникативные и социальные навыки. Но несмотря на наличие подобных преимуществ кейс-метода, следует учитывать и некоторые его отдельные ограничения, когда сотрудники организации, прошедшие обучение решают производственные задания в соответствие с традиционным пониманием конкретной ситуации, основанной на имевших место событиях, поэтому следует регулярно проводить оценку актуальности кейсов, так как любые ситуации подвержены изменениям.

Эффективность работы менеджера на данном предприятии связана с тем, что ему не только необходимо заявить о себе, выдержав конкуренцию, которой зачастую присущ ситуативный характер, детерминируемый условиями труда, внутренними и внешними ситуациями [4, с. 169]. Следует помнить, что управленческие ситуации могут изменяться под влиянием рынка, характеризуемого сложной структурой и многофункциональностью, зависящей от деятельности его участников, что усиливает роль технологий и методов обучения управленческого персонала, способствующих повышению активности и эффективности деятельности специалиста за счёт наличия у него профессионально важных умений и навыков.

К несомненным преимуществам кейс-стади можно отнести то, что при его использовании не возникает необходимость в заметных материальных и временных затратах и гарантируется вариативность процесса обучения. Сотрудникам предприятия, вовлеченным в процесс повышения профессиональной квалификации в атмосфере кейс-стади, даётся возможность продемонстрировать свои креативные и лидерские способности, приобрести навыки командной работы, умения анализировать и исправлять собственные и чужие просчёты и ошибки. Кейс-метод представляется вполне уместным своей демократичностью, совместным творчеством, способствующим развитию персонала [2, 3].

При использовании кейс-метода в обучении персонала достигается интегрированный результат обучения, представленный в виде системы необходимой профессиональной компетентности. Решение кейсов, активизируя весь объем практических умений и теоретических знаний обучаемых, стимулирует их углубление и взаимосвязь за счет логически обоснованного метода их применения в практических профессиональных ситуациях. Внутрифирменное обучение, которое неразрывно связано с процессами организационного развития и стратегическими целями организации, способно обеспечивать максимальную готовность управленческого звена организации, к решению стоящих перед ними задач.

Список источников

1. Бокарев, М.Ю., Бокарева, Г.А. Динамика педагогического инновационного мастерства. / М.Ю. Бокарев// Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота, Психолого-педагогические науки. 2014. – № 28. – С. 5–7.

2. Дерендяева, Т.М., Киракосян М.Ж. Дидактические аспекты применения онлайн-обучения в экономическом образовании. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. 2023. – № 3(61). – С. 100–107.

3. Никитина М.А. Кейс как средство обучения и контроля в условиях компетентностного образования в высшей школе: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Барнаул, 2014. – 25 с.

4. Федоринова З. В. Результаты использования технологии case-study в образовательном процессе (на примере преподавания иностранного языка) // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. – 2013. – № 7(135). – С. 167–171.

Информация об авторах

Т.М. Дерендяева – канд. пед. наук, доц.;
М.Ж. Киракосян – канд. пед. наук, доц.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 105-111
Научная статья
УДК 378.035.4:303.4-057.8
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-105-111

Патриотические представления студентов и курсантов: результаты мониторинга

Елена Викторовна Дорофеева,
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, Калининград, Россия,
dorofeeva.ev@bgarf.ru

Аннотация: На основе анализа материалов опроса студентов и курсантов КГТУ и БГАРФ исследуются патриотические взгляды учащейся молодежи и делаются выводы о соответствующих представлениях. Проведенное анкетирование позволило осуществить мониторинг сформированности личностных качеств гражданина-патриота. Данное исследование поможет преподавателям высшей школы, преподавателям истории, философии и основ российской государственности найти наиболее эффективные методы, формы педагогической работы в рамках преподаваемых дисциплин в целях осуществления эффективного патриотического воспитания и оказания положительного влияния на мировоззренческие, аксиологические, ценностные установки современной студенческой молодежи. На основе полученных результатов могут быть внесены соответствующие коррективы в план воспитательной работы ВУЗа.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, философия, основы российской государственности, музейная педагогика, театральная педагогика, музыкальная педагогика, история.

Для цитирования: Дорофеева Е.В. Патриотические представления студентов и курсантов: результаты мониторинга // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 105–111.

Реалии развития современного общества, ускоряющиеся темпы научно-технического прогресса, формирование новой модели многополярного мира, новых социально-экономических парадигм, движение от глобализации к регионализации, стремительное развитие мировой цифровой экономики, технологические прорывы в сфере роботостроения и искусственного интеллекта – позволяют все больше говорить о необходимости не де-юре, а де-факто реализовывать принципы гуманизации и гуманитаризации образования, расширять мировоззренческую и аксиологическую составляющую всей образовательной системы, в том числе высшего образования и программ подготовки кадров высшей квалификации.

Фундаментом антропологического и аксиологического поворота в образовании должно стать обновленное системное и интегрированное в учебный процесс патриотическое воспитание, основанное на историко-политическом и философско-культурологическом фундаменте. «Патриотизм всегда являлся одной из ключевых ценностей в России и имеет давнюю историю, которая тесно связана с формированием государства и национальной идентичности. В современных условиях, когда наша страна сталкивается с различными вызовами и кризисами, патриотическое воспитание становится особенно важным» [8, 215].

29 января 2023 г. Президент Российской Федерации В.В. Путин поручил разработать и включить в образовательные программы высшего образования модуль «Основы российской государственности». Работа над модулем велась в течение года. Были определены 27 опорных вузов в 8 федеральных округах, преподаватели которых прошли очное обучение на базе РАНХиГС. А с мая по июль 2023 года на базе опорных вузов обучение прошли преподаватели из более чем 600 вузов страны. Разработанный курс с 1 сентября 2023 года интегрирован в образовательный процесс. Минобрнауки России в течение учебного года будет анализировать и корректировать внедрение модуля, а также вести работу над усовершенствованием программы. Модуль содержит пять блоков: что такое Россия; российское государство-цивилизация; российское мировоззрение и ценности российской цивилизации; политическое устройство России; вызовы будущего и развитие страны. Каждый блок состоит из двух лекций [10].

Одновременно с разработкой и введением нового образовательного модуля «Основ российской государственности» с 15 февраля 2023 года Экспертным советом по развитию исторического образования при Минобрнауки России была утверждена Концепция преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в высшей школе.

С 1 сентября 2023 года преподавание истории в вузе будет осуществляться в соответствии с данной концепцией. Объём курса 144 часа (ранее 108 часов и 72 часа), что составляет 4 зачётные единицы, 80 % учебного времени – лекции и семинары, т. е. контактная работа со студентами и курсантами, что особенно важно. Данный курс является интегрированным, т. е. в него будут включены, помимо истории России, материалы по всеобщей истории, истории региона и отраслевой истории [8, 216].

Данные нововведения согласуются с разработкой идеи пентабазиса – ценностной идеологии российского государства, которая начала разрабатываться в 2022 году и включает в себя пять ценностных блоков:

– «патриотизм» (для уровня страны);

– «доверие к общественным институтам» (для уровня государства);

– «согласие» (для уровня общества);

– «традиции» (для уровня семьи);

– «созидание» (для уровня человека).

Таким образом, планируется достичь интеграции всех важнейших систем ценностей ДНК России и человека как личности: человек, семья, общество, государство, страна.

Значительный период времени в технических ВУЗах не уделялось должного внимания социально-гуманитарному блоку дисциплин, часы на эти предметы постоянно сокращались, что свело ценностно-мировоззренческое воспитание к минимуму. Курс «Основы российской государственности» направлен на исправление этих ошибок. Аксиологический вакуум в системе образования не допустим.

Особенно в высшей школе, тем более, что одной из задач высшего образования является формирование четких мировоззренческих ориентиров и практик гражданского служения. Профессор, советник по стратегическим инициативам ректора Казанского инновационного университета Олег Агапов сказал следующее: «Я бы назвал этот курс своего рода навигацией на цели и задачи, которые стоят перед современной российской гражданской и политической нацией.

Наши ориентиры, к примеру, – воспитание гражданина с внятным правовым сознанием. Нужно, чтобы человек понимал, что развитие его личной судьбы, качеств и развитие общества не параллельные прямые. А для российской государственности – это концепция понимающего государства в отражении интересов граждан. В данном случае государство является ведущим институтом общества, который аккумулирует энергию общества, направляет ее и решает главные вопросы, такие как безопасность, устойчивое развитие и прочее» [11].

Именно в юности студенты и курсанты максимально готовы к осознанию себя как личности, как активного субъекта социальной деятельности и готовы нести ответственность за себя, за других. Жить и действовать во благо Родины. «Эффективное патриотическое воспитание в высшей школе – это путь к духовно-нравственному возрождению общества, восстановление могущества страны. Патриотическое воспитание должно быть одним из значимых направлений в воспитательной работе и носить плановый, системный, деятельностный характер» [4, 74].

Объектом данного научно-педагогического исследования является проблема патриотического воспитания в техническом вузе.

Предмет исследования – мониторинг патриотических и мировоззренческих представлений студентов и курсантов БГАРФ и КГТУ.

Цель исследования – изучить мнение студенческо-курсантского состава учащихся БГАРФ и КГТУ на предмет патриотических представлений и уровня сформированности личностных качеств гражданина-патриота.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу, связанную с объектом, предметом и целью теоретического и эмпирического исследования.

2. Провести опрос среди студентов и курсантов БГАРФ и КГТУ по теме научной работы.

3. Проанализировать полученные в ходе опроса данные, сделать соответствующие выводы.

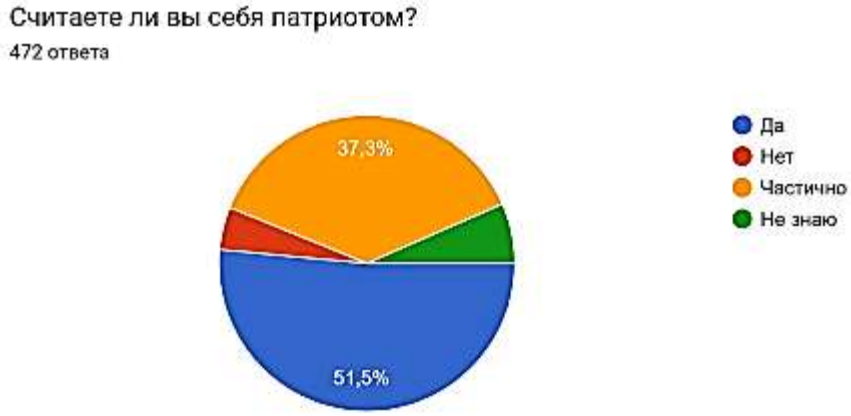
Методы исследования: анализ научных источников; синтез полученных данных; опрос путем анкетирования, обработка и интерпретация результатов по методу контент-анализа (по частоте встречаемости ответов).

Целевая аудитория – студенты и курсанты БГАРФ и КГТУ от 18 до 23 лет.

За основу вертикального социологического исследования мы взяли опрос ВЦИОМ [7].

В опросе приняло участие 472 человека – это студенты/курсанты всех специальностей и направлений подготовки с первого по пятый курс:

Основной пол – мужской – 324 человека – 68,5 %, женский – 148 человек – 31,5 %. Возраст: 17-18 лет – 317 человек – 67,2 %; 19-20 – 119 человек – 25,2 %, 21-22 – 26 человек – 5,5 % и 23 – 10 человек – 2,1 %. В опросе приняло участие 402 первокурсник или 85,2 %, второкурсников – 63 человека (13,3 %), третьекурсников – 0,6 % – 3 человека, 4 курс – 3 человека или 0,6 %. Всего в анкете предлагалось ответить на 18 вопросов.



51,5 % (243 человека) ответили, что «Да, считают», 37,4 % (176 человек) ответили, что частично считают себя таковыми. Меньшинство ответило, что «нет» – 22 человека или 4,7 %, 31 человек затруднился ответить на данный вопрос и еще не определился патриот он или нет – 6,6 %.

Таким образом, можно сказать, что большинство – патриоты – 88,9 %. Данные нашего проса согласуются данными мониторингового исследования, посвященного восприятию россиянами патриотизма от 11 апреля 2023 года, проведенного Всероссийским центром общественного мнения. Большая часть россиян, девять из десяти, называют себя патриотами (91 %), безусловными патриотами называют себя 52 %, каждый второй. На протяжении всего периода наблюдений показатель не опускался ниже 80 %, максимум был зафиксирован в 2018 г. – 92 %. Не считают себя патриотами 5 % россиян [6].

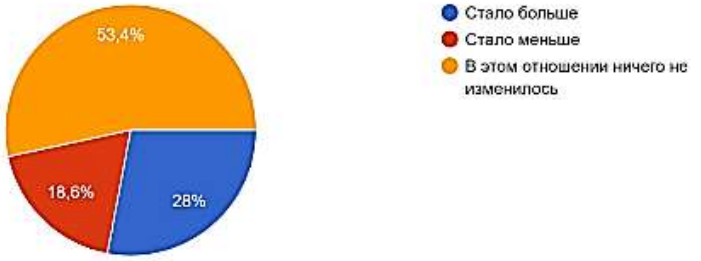
Следовательно, никакого антипатриотизма среди молодежной, студенческо-курсантской среды вуза мы не выявили.

По мнению большинства респондентов, количество патриотов не изменилось, а 28 % считает, что их стало даже больше. На вопрос: «По вашему мнению, какую часть ваших знакомых можно назвать патриотами – всех, большинство, половину, меньшинство или никого?» мнения выразились следующим образом: всех – 8,9 %, большинство – 37,9 %, половину – 32,4 %, меньшинство – 18,4 %, никого – 2,3 %. Интересным в ответе на данный вопрос является то, что всех могут назвать патриотами в 2 раза меньше человек, чем меньшинство, т. е. в окружении 20,7 % респондентов меньшинство или нет патриотов (каждый пятый находится, так сказать, в патриотическом вакууме – это 99 человек).

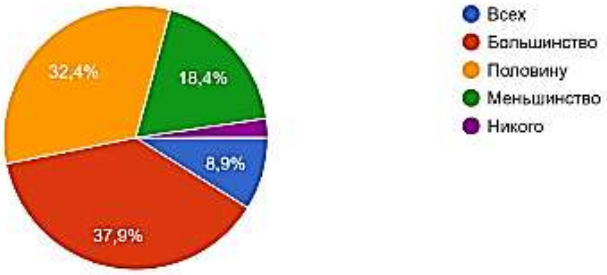
Это факт подтверждает необходимость осуществления воспитательной работы в вузе, группа, с которой надо работать немаленькая.

73,1 % опрошенных считают, что вслух называть себя патриотом можно и нужно, ничего предосудительного в этом нет. Хороший показатель, т.к. наша молодежь не стесняется говорить о своих патриотических взглядах публично и, возможно, даже отстаивать сою позицию по этому вопросу.

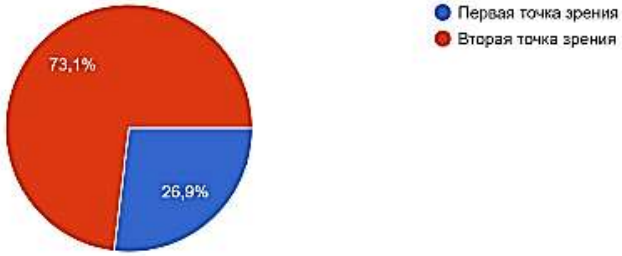
Как вам кажется, за последние годы среди ваших знакомых, близких, друзей стало больше патриотов, меньше, или в этом отношении ничего не изменилось?
472 ответа



По вашему мнению, какую часть ваших знакомых можно назвать патриотами – всех, большинство, половину, меньшинство или никого?
472 ответа

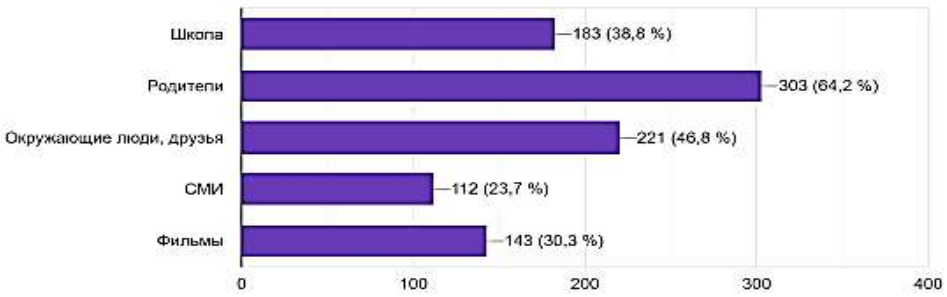


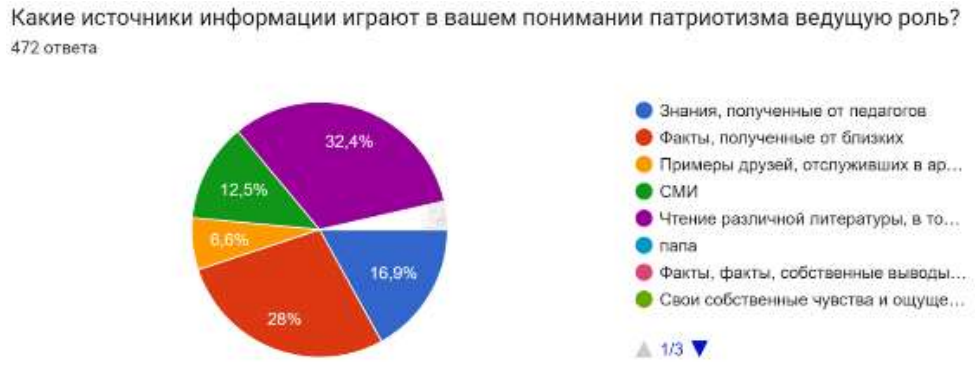
Одни считают, что публично, вслух называть себя патриотом нехорошо, некрасиво. Другие не видят в этом ничего предосудительного. Какая точка зрения вам ближе?
472 ответа



Кто (что), на ваш взгляд, в большей степени повлиял на формирование ваших патриотических качеств? Родители на большинство респондентов оказывают ключевое влияние в плане формирования патриотических качеств – 64,2 % (303 человека), далее по влиянию следуют друзья, близкое окружение – 46,8 % (221 человек), школа и фильмы на третьем и четвертом месте соответственно (38,8 % и 30,3 %). СМИ оказывают наименьшее влияние на студенческо-курсантский состав академии и КГТУ – 23,7 % (112 человек).

Кто (что), на ваш взгляд, в большей степени повлиял на формирование ваших патриотических качеств?
472 ответа





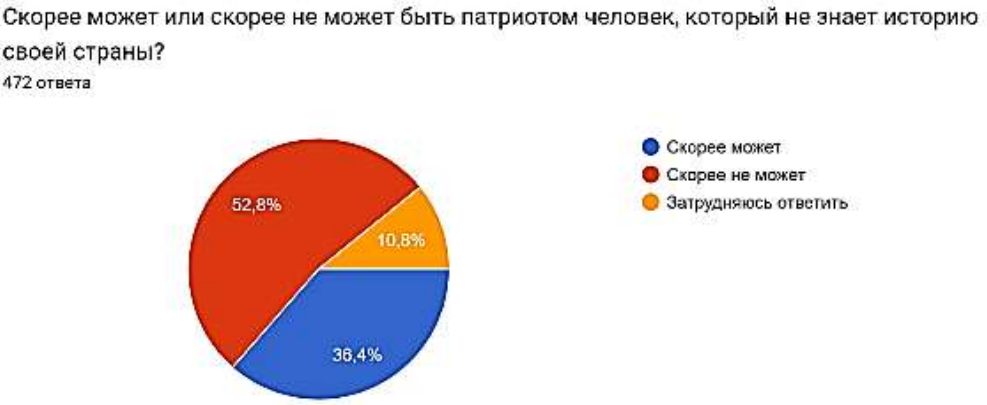
Понимание патриотизма формируется посредством:

1. Чтение различной литературы, в том числе художественной, классической литературы – 32,4 % – 153 человека;
2. Факты, полученные от близких – 28 % – 132 человека;
3. Знания, полученные от педагогов – 17 % – 80 человек;
4. СМИ – 12,5 % – 59 человек;
5. Примеры друзей, отслуживших в армии и слова родных – 6,6 % – 31 человек.

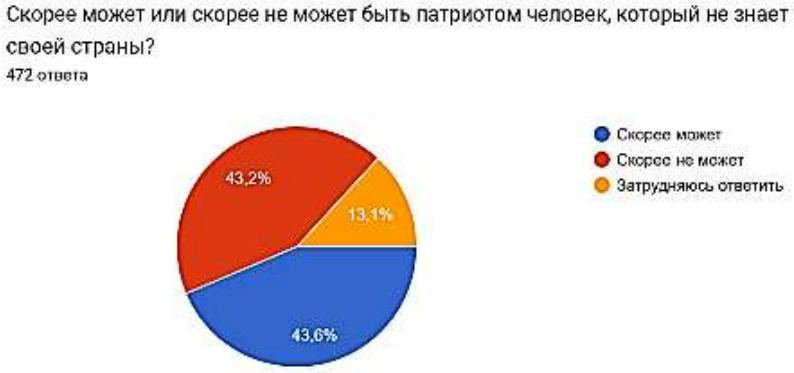
Были и другие ответы: исторические факты, все источники в совокупности, служба в армии. Те, кто отвечал, что источником взглядов на патриотизм являются собственные представления, просто не понимают и недооценивают роль социума в формировании этих самых «собственных» взглядов и в данном случае мы наблюдаем отсутствие гуманитарной подготовки и философско-психологической культуры.

Скорее может или скорее не может быть патриотом человек, который равнодушен к родной природе? Ответ на данный вопрос показал, что большинство – 57,4 % (271 человек) считает, что патриотом равнодушный к природе страны человек быть не может. Таким образом, для большинства патриотизм связан с родной землей, с ощущением ценности и уникальности того места, где ты живешь, где твой дом. Противоположной точки зрения придерживается 22 % опрошенных или 106 человек, т. е. каждый пятый, что в общем-то не мало. Данный факт говорит о необходимости в процессе преподавания дисциплины гуманитарного цикла и «Основ российской государственности» обязательно делать акцент на уникальности и ценности природных богатств России в целях стимулирования рефлексии на данную тему и углубления понимания сути патриотизма.

Скорее может или скорее не может быть патриотом человек, который не знает историю своей страны? Каждый десятый затруднился ответить на данный вопрос, 36,4 % – более трети опрошенных считают, что историю своей страны можно и не знать, но патриотом быть! На примере данных ответов мы видим, к чему приводит девальвация гуманитарного знания и низкий уровень качества школьных уроков истории. С таким уровнем осмысления роли исторического знания в формировании патриотических чувств и представлений, можно говорить о практически безграничных возможностях для манипуляции этими самыми чувствами через навязывание псевдоисторических фактов и социально-исторических мифов.



Скорее может или скорее не может быть патриотом человек, который не знает текста гимна своей страны? Скорее может – 43,6 %, затрудняюсь ответить – 13,1 % и 43,2 % - скорее не может. Таким образом, знание гимна страны для 50 % опрошенных не связано с патриотизмом. Скорее всего, они гимн и не знают. В этом направлении необходимо работать.



Основываясь на полученных данных, их обобщения и интерпретации можно сделать следующие выводы:

1. Большинство студентов и курсантов **– патриоты – 88,9 %, 28 % считает, что патриотов за последнее время стало больше, а это почти каждый третий участник опроса.**

2. На формирование патриотических качеств большинства, опрошенных повлияли родители – это 64,2 %. Ведущую роль в формировании понимания патриотизма оказывают – чтение различной литературы – 32,4 % – 153 человека и факты, полученные от близких – 28 % – 132 человека.

3***. 36,4 % – более трети опрошенных считают, что историю своей страны можно и не знать, но патриотом быть и 10,8 % затруднились ответить на вопрос о связи патриотизма и знания истории своей страны. Таким образом, 47,2 %, т. е. почти половина***, в принципе допускают возможность без знания исторического прошлого своей страны, ее социокультурного опыта и достижений, испытывать патриотические чувства. Обесценивание аксиологической ценности гуманитарной и философской культуры, исторических знаний в итоге приведёт к тому, что мы утратим целое поколение граждан, в полной мере осознающих духовную ценность своей страны, ее достижений, знающих ее объективную историю, готовых интериоризировать патриотические идеи, а не отчужденно и поверхностно воспринимать их, как навязанную извне пропаганду.

4. ***43,1 % считают, что знать гимн страны необязательно***, 13,1 % затруднились ответить на вопрос о связи патриотизма и знания гимна, т. е. почти половина респондентов гимн не знают и не связывают с этим знанием/не знанием наличие патриотических чувств.

В следующих статьях мы продолжим освещать результаты нашего исследования патриотических представлений студентов и курсантов КГТУ и БГАРФ.

Список источников

1. Василенко О.В., Карпова О.В., Харитонов М.Ю. Историческая память и представления студентов о патриотизме (опыт исследования читательских интересов) // Вестник Чувашского университета – 2018. – № 4. – С. 21 – 32 – Режим доступа:.https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-pamyat-i-predstavleniya-studentov-o-patriotizme-opyt-issledovaniya-chitatelskih-interesov (дата обращения: 6.09.2023).

2. Горшкова М.А. Патриотическое воспитание студентов как основа гражданского становления молодежи // Социально-гуманитарные проблемы современности: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 24 апреля 2022. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. – 138 с. – Режим доступа:https://apni.ru/article/650-patrioticheskoe-vospitanie-studentov-kak-osnov (дата обращения: 6.09.2023).

3. Критерии патриотизма. Надо ли быть патриотом? И что для этого нужно? – Режим доступа:https://fom.ru/TSennosti/14446 (дата обращения: 6.09.2023).

4. Нефедова А.С. Патриотическое воспитание студентов в современном мире // Учёные записки ЗабГУ Сер. Педагогические науки. – Том 13. – 2018. – № 5. – С. 71 – 76 – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-studentov-v-sovremennom-vuze-1 (дата обращения: 6.09.2023).

5. Опрос ВЦИОМа показал разное понимание патриотизма у россиян. – Режим доступа: https://www.interfax.ru/russia/838467 (дата обращения: 13.09.2023).

6. Патриотизм: мониторинг. Быть патриотом – значит работать на благо своей страны, защищать ее и говорить о ней правду, как бы ни было тяжело, считают россияне. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/patriotizm-monitoring (дата обращения: 13.09.2023).

7. Патриотизм и патриоты. Должен ли каждый быть патриотом? – Режим доступа: https://fom.ru/TSennosti/14882 (дата обращения: 13.09.2023).

8. Рябцева Н.Л. Патриотическое воспитание студентов при изучении дисциплины «История» в инженерно-техническом вузе // Известия БГАРФ: психолого-педагогические науки. Научный рецензируемый журнал, образовательное СМИ –2023. – № 2 (64). – С. 215–218.

9. https://mokeevo.edu.yar.ru/rip/rabochie_materiali/diagnostiki/dnv/14.pdf

10. https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/72650/

11. https://m.business-gazeta.ru/amp/570932

Информация об авторе

Е.В. Дорофеева – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 112-119
Научная статья
УДК 378.1-159.923.5
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-112-119

Современный подход к построению профориентационных моделей профессий

Александра Анатольевна Зайцева,
Российский университет спорта «ГЦОЛИФК» Россия, г. Москва,
Федеральный центр подготовки спортивного резерва, Россия, г. Москва
aa_zaytseva39@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-6280-8094

Аннотация: Представлено теоретическое обоснование способа построения моделей профессий на основе классификации Е.А. Климова с учетом специфики современных требований к трудовой деятельности, заключающейся в необходимости выполнения трудовых функций специалистом в нескольких смежных направлениях труда в рамках одной профессиональной группы. Представлен теоретический анализ профориентационных методик определения предрасположенности человека к типу профессиональной деятельности. Предложено дополнение в классификацию профессий Е.А. Климова и представлена классификация многокомпонентных моделей профессий на основе сочетания различных профессиональных подтипов с их описанием. Приведены примеры многокомпонентных моделей профессий социономического типа профессий.

Ключевые слова: профессия, профессиональная идентичность, классификация, модель, профориентация

Для цитирования: Зайцева А.А. Современный подход к построению профориентационных моделей профессий // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 112–119.

В условиях цифровизации, повышения технологической инфраструктуры общества и появления новых профессий, современный рынок труда ориентируется на наличие у потенциального работника набора компетенций, необходимого для успешной профессиональной деятельности в нескольких смежных областях [22, 26].

В соответствии с указанной тенденцией исследователи все чаще акцентируют внимание на необходимости изучения таких субъектов труда, выявление у них перечня личностных качеств, обеспечивающих успешность трудовой деятельности. Эти данные важны, прежде всего, для определения содержания профориентационной работы в образовательных организациях высшего и профессионального образования, а также для разработки индивидуальных траекторий профессионального становления будущих специалистов на различных этапах обучения [6, 9, 15, 17, 24].

Особенностями современного высшего и профессионального образования являются интенсификация образовательных процессов, индивидуализация образовательных траекторий будущих специалистов, непрерывность образовательного процесса и его интеграция с реальным производством [27].

Вместе с тем, многочисленными исследованиями установлено, что потребность выпускников образовательных организаций в опыте профессиональной деятельности, особенно в случаях необходимости сочетания трудовых действий, характерных для разных типов профессий, в большинстве вузов не удовлетворяется. В связи с этим у работодателей возникает недоверие к уровню подготовленности молодых специалистов [16, 22].

Следует отметить, что в настоящее время в большинстве вузов для решения проблемы все шире начинает внедряться дополнительное профессиональное образование, через систему повышения квалификации. Эта система сочетания основного и дополнительного образования находится в стадии формирования. Обучающимся предлагается освоение одной из разработанных выпускающей кафедрой программ независимо от их предрасположенности к сочетанию основных и дополнительных трудовых функций.

Известно, что, выбирая направление обучения, молодой человек зачастую руководствуется не личностными предпочтениями, основанными на предрасположенности к тому или иному виду деятельности, а опирается на мнение близких людей, «тренды» молодежной среды, финансово-экономические и социальные факторы [8]. Как один из результатов, обучающийся уже на этапе получения профессионального образования сталкивается с кризисом профессионального обучения, выражающимся, в том числе, в неудовлетворенности профессиональным образованием и профессиональной подготовкой, перестройкой ведущей деятельности с учебно-профессиональной на профессиональную [8].

Подобная проблема, описываемая исследователями в области педагогики и психологии, зачастую сопряжена с явлением профессиональной идентичности [3, 5, 25], которая в свою очередь во многом зависит от предрасположенности человека к определенному типу профессий, т. е. его профессиональной направленности [1].

Целью исследования стала разработка способа построения моделей профессий, сочетающих в себе различные типы профессий и апробация его на социономическом типе профессий.

Важно отметить, что на уровне государства, вопросы профессиональной ориентации граждан закреплены в различных нормативных и правовых документах.

Так, приказом Минтруда России от 25.02.2022 № 82н, утвержден стандарт процесса осуществления полномочия в сфере занятости населения по оказанию государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан [21]. Минпросвещения России разработана единая модель профессиональной ориентации и методические рекомендации по реализации профориентационного минимума для образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования, а также инструкции по подготовке к его реализации [18].

В приказе Минтруда России от 22.06.2023 № 542, утверждающего стандарты предоставления услуг по комплексной реабилитации и абилитации детей-инвалидов, представлен примерный перечень методов, методик и методических приемов профессиональной ориентации [20].

В исследованиях, посвященных проблематике выявления предрасположенности человека к определенному типу профессиональной деятельности применяются различные методики профориентационной диагностики, в числе которых:

– ориентационная анкета Басса – Смекала [17];

– опросник профессиональных предпочтений;

– тест профессионального личностного типа Голланда [10];

– методика «Исследование познавательных интересов в связи с задачами профессиональной ориентации» (А. Е. Голомшток) [23];

– опросник Йовайши [19];

– методика «Опросник профессиональной готовности» [4].

При этом, наиболее распространенной методикой, применяемой в рамках профориентационной работы с различными группами населения можно выделить именно дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова [11].

Актуальность и востребованность данной методики подтверждается, в том числе, ее применением при профориентационном тестировании на Единой цифровой платформе в сфере занятости и трудовых отношений «Работа в России», определенной Минтрудом России как единый сервис для организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования.

Согласно классификации Е.А. Климова, профессии в соответствии с объектом (предметом) труда делятся на пять основных типов, подразумевающих градацию внутри профессионального типа на классы (по признаку целей труда), отделы (по признаку основного средства труда), группы (по признаку условий труда) (рис.1) [13].

Данная методика в 2012 году была модифицирована [2], но изменения, предложенные в обновленной версии опросника, коснулись только формулировок занятий и профессий с учетом современных трендов профессионального мира.

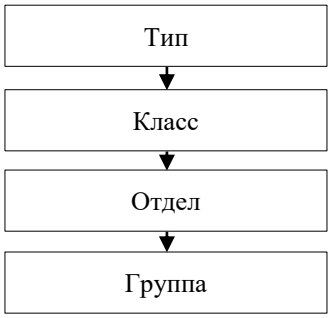


Рис. 1. Модель классификации профессий по Е.А. Климову

На наш взгляд, данная классификация не в полной мере отражает требования современного рынка труда и не учитывает специфики многокомпонентных моделей профессией, подразумевающих деятельность специалиста в нескольких смежных направлениях деятельности в рамках одной профессии.

Для оптимизации модели представленной Е.А. Климовым, целесообразным видится рассмотрение профессиональных групп через более подробную их классификацию. В дополненной модели внутри профессионального типа выделяются подтипы профессий, объединенные единой направленностью труда (например, подтипы профессий, связанные с медициной или обучением в социономическом типе профессий, подтипы, связанные с растительным или животным миров в биономическом типе профессий) (рис. 2).

При этом внутри каждого подтипа, профессии могут быть разделены на классы (по признаку целей труда), отделы (по признаку основного средства труда), группы (по признаку условий труда), с учетом специфики трудовой деятельности человека.

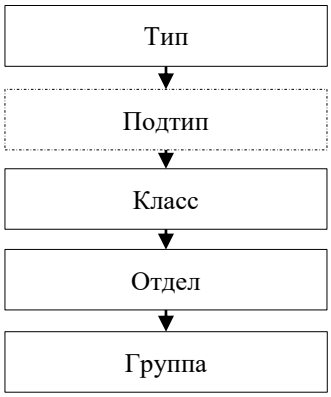


Рис. 2. Дополненная модель классификации профессий по Е.А. Климову

Такое деление позволяет направленно рассматривать профессиональные группы с позиции специфичности труда в рамках одного типа профессий, и как следствие выделять большее разнообразие профессиональных направлений внутри одного профессионального типа.

Проведенный анализ квалификационных характеристик социономических профессий разных направлений (медицина, педагогика, юриспруденция и т. д.) позволил сделать вывод, что деятельность в рамках профессии следует разделять на две основные группы однокомпонентную и многокомпонентную (рис. 3).

Строя однокомпонентную модель профессии следует учитывать, что содержание профессиональной деятельности в ней определяется трудовыми действиями, определенными для одного профессионального типа и одного подтипа. Примером такой модели профессии может быть профессия «Художник-реставратор», которую можно отнести к профессиям типа «Человек-художественный образ», подтипу «Человек-изобразительное искусство» или профессию «Садовод», относящуюся к профессиональному типу «Человек-природа» подтипу «Человек-растительный мир».

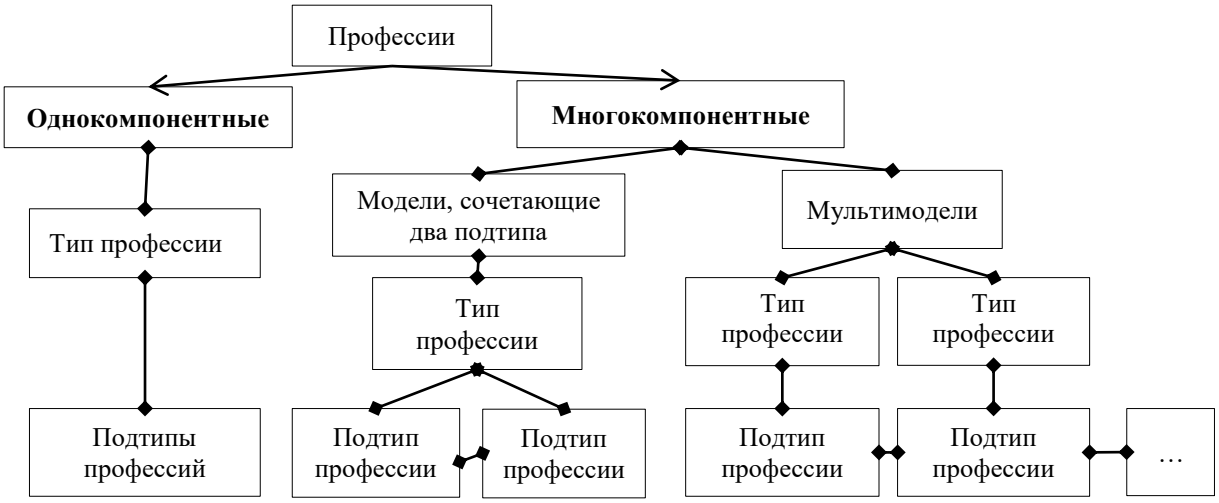


Рис. 3. Классификация профессий по комбинациям профессиональных типов и их подтипов

Многокомпонентные модели строятся исходя из того, что содержание профессиональной деятельности в них определяется профессиональными действиями в рамках нескольких подтипов разных типов профессий. Они могут сочетать только два подтипа либо одной профессии, либо из разных типов профессий. Построение многокомпонентных моделей возможно на основе сочетания трех и более подтипов из разных типов профессий.

Говоря о многокомпонентных моделях профессий, следует отметить, что направления деятельности и предрасположенность (предпочтения) человека к тому или иному виду труда могут сочетаться как в рамках одного типа профессий, так и в рамках нескольких таких типов.

Подобные сочетания (комбинации) становятся возможны, так как на сегодняшний день не существует профессиональной деятельности, ограничивающейся исключительно узкой специализацией, исключающей необходимость получения новых профессиональных знаний и навыков, не только по основному направлению, но и по сопряженным с ним разделам (например, художнику необходимо осваивать навыки маркетинга и SMM для более качественного продвижения своих работ и увеличения количества продаж; педагогу важно осваивать интернет площадки для расширения своей аудитории, поиска новых способов представления информации и т. д.).

Рассматривая вариант многокомпонентных моделей профессий в рамках одного профессионального типа, следует отметить, что комбинации подтипов в данном случае предполагают более «глубокие» компетенции специалиста в ведущем (основном) направлении деятельности (рис. 4).

Рассмотрим пример реализации модели из рис. 4. Если в ходе психологического тестирования выявлена предрасположенность человека к типу социономических профессий и подтипам «Медицина» и «Управление», следует предположить, что оптимальным вектором профессионального развития будущего специалиста станет управление медицинским учреждением.

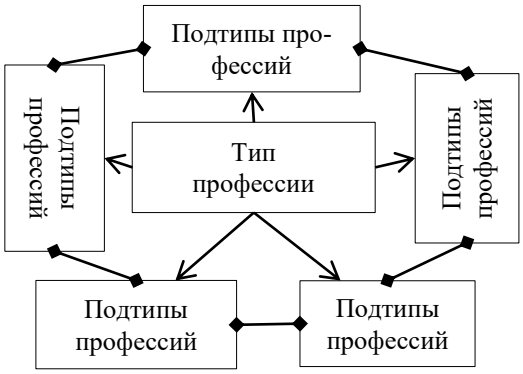


Рис. 4. Многокомпонентная модель профессий, на основе комбинации подтипов одного типа профессии

При выявлении предрасположенности к подтипам «Медицина» и «Юриспруденция» возможна профессиональная ориентация специалиста на направления, связанные с судебно-медицинской экспертизой, медицинским правом. При определении комбинаций типов «Просвещение» – «Обслуживание», вариацией профессионального пути развития становится направление связанного с музейной деятельностью (проведение экскурсий) сопровождение туристических групп в качестве гида.

На рис. 5 представлены примеры возможные сочетания подтипов социономических профессий.

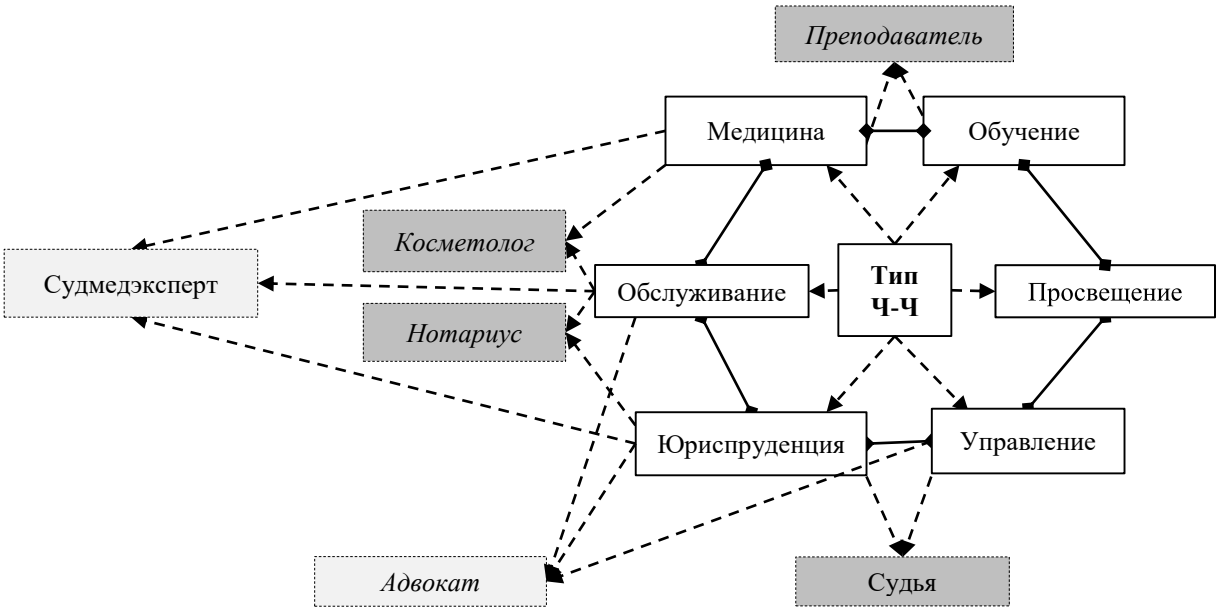


Рис. 5. Примеры многокомпонентных моделей профессий, на основе комбинаций подтипов социономического типа профессий

Условные обозначения: Ч-Ч – социономический тип профессий («Человек-Человек»)

Косметолог - *Двухкомпонентная модель профессий социономического типа*

Адвокат - *Трехкомпонентная модель профессий социономического типа*

Многокомпонентные модели, выделяемые при сочетании разных типов профессий и их подтипов, т. е. мультимодели профессий, в свою очередь предполагают, широкий спектр компетенций специалиста и отражают его вовлеченность (в той или иной степени) в разные сопряженные с основным видом деятельности направления (рис. 6).

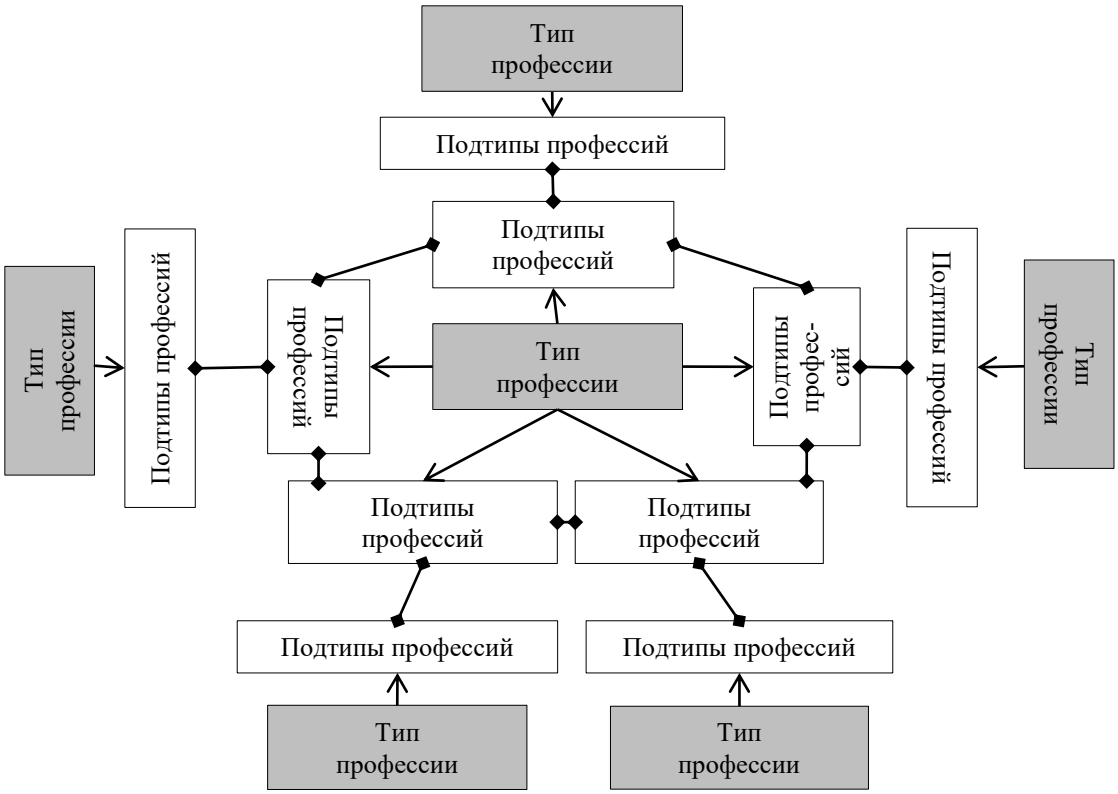


Рис. 6. Многокомпонентная модель профессий, на основе комбинаций подтипов разных типов профессий

Кроме того, возможны варианты мультимоделей профессий, при которых выявляются комбинации подтипов ведущего типа профессии в сочетании с подтипами смежных типов профессий (рис. 7).

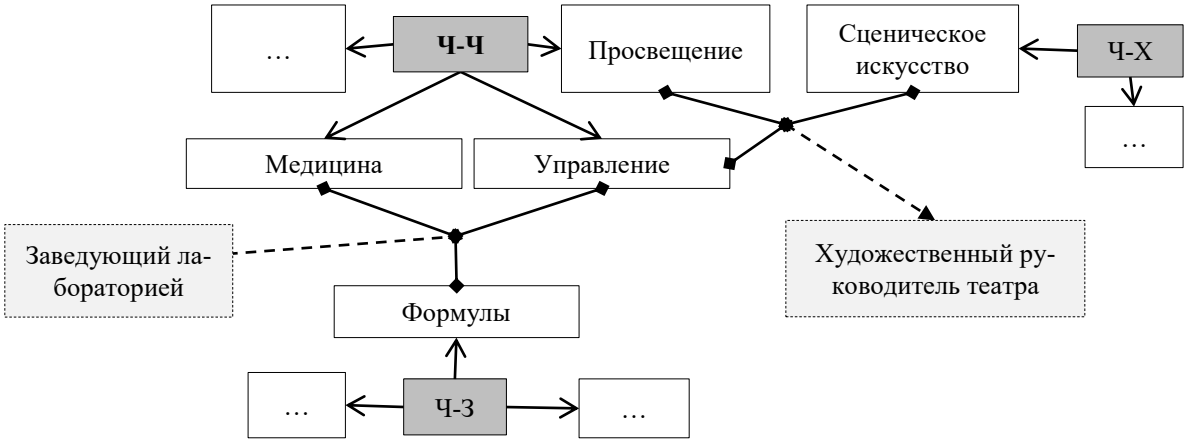


Рис. 7. Примеры многокомпонентных моделей профессий, но основе комбинаций подтипов социономического типа профессий и подтипов, смежных с направлением деятельности типов
Условные обозначение: Ч-Ч – социономический тип профессий («Человек-Человек»);
Ч-З – сигнономический тип профессий «Человек-знак»);
Ч-Х – артономический типов профессий («Человек-художественный образ»)

Примером таких сочетаний можно привести должность «Художественный руководитель театра», в чьи обязанности входит управление постановкой спектакля или выступления, формирование актерского коллектива («Человек-управление»), трансляция через постановку основных

идей и задумок постановки, просвещение зрителя («Человек-просвещение»), принятие решений по музыкальном и художественному сопровождению постановки («Человек-сценическое искусство»).

Еще одним примером может быть должность «Заведующий лабораторией» предполагающая высокий уровень компетенций специалиста в области биологии и физиологии («Человек-медицина»), умение организовать рабочий процесс работников («Человек-управление»), иметь аналитический склад ума, грамотно работать со знаковыми системами и формулами («Человек-знак»).

Таким образом, проведенное теоретическое исследование позволило сделать вывод, что существующая классификация профессий по Е.А. Климову, с учетом специфики современного рынка труда требует дополнения, в виде уточнения специфики направленности профессионального труда в выделяемых профессиональных типах и рассмотрение профессий через призму их подтипа. Все профессии, в соответствии с содержанием профессиональной деятельности в рамках одного или нескольких профессиональных типов и их подтипов можно разделить на однокомпонентные и многокомпонентные.

В соответствии с комбинациями подтипов в рамках одного или нескольких типов профессий в многокомпонентных профессиях выделяются модели, сочетающие два подтипа профессии и мультимодели профессий, определяющие диапазон различных пересечений профессиональной деятельности между разными профессиональными группами.

Список источников

1. Веретенникова В.Б. Соотношение профессиональной идентичности и направленности личности студентов – будущих педагогов //концепт. – 2022. – № 4. – С. 95–110.
2. Грецов А.Г., Азбель А.А., Психологические тесты для старшеклассников и студентов. – СПб. : Питер, 2011. – 207 с.
3. Денисова О.В. Становление профессиональной идентичности студента-медика в образовательном процессе вуза: дисс... канд. псих. наук: 19.00.07 / Денисова О.В.; [Место защиты: Ур. гос. ун-т им. А.М. Горького]. – Уфа, 2008. – 218 с.
4. Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. – 112 с.
5. Зайцева А.А. Формирование профессиональной идентичности у обучающихся биономическим профессиям: дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зайцева А.А. – Москва, 2018 г. – 194 с.
6. Зайцева, А.А. Исследование предрасположенности студентов медицинского вуза к типам профессиональной деятельности / А.А. Зайцева, А. А. Зайцев, К.М. Комиссарчик // Российские биомедицинские исследования. – 2023. – Т. 8, № 2. – С. 49–54. – DOI 10.56871/RBR.2023.62.17.007. – EDN BTNLGS.
7. Зайцева, А.А. Экспериментальные исследования взаимосвязи самоактуализации и профессиональной идентичности личности / А.А. Зайцева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 26–29.
8. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический проект. – 2003. – С. 256.
9. Зубрилин К.М., Раздобарина Л.А., Якимов И.А. Специфика профориентационной работы в области искусства // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 96–99.
10. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2008. – 432 с
11. Климов Е.А. Как выбирать профессию. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с
12. Климов Е.А. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
13. Климова Н.В., Касьянова Т.И. Рынок труда молодежи: проблемы и пути их решения // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (г. Екатеринбург, апрель 2017 г.). – 2017. – С. 284–287.
14. Клячко Т.Л. Образование в России и мире. Основные тенденции // Образовательная политика. – 2020. – № . 1 (81). – С. 26–40.
15. Князькина Е.А. Стратегии привлечения талантливой молодежи в технический университет // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № . 1 (144). – С. 113–119.
16. Левицкая А.Н. Российский рынок труда в условиях дефицита молодых специалистов: проблемы и перспективы развития // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2022. – № . 2 (134). – С. 159–168.

17. Мусатова О.А., Футин В.Н. Профессиональная направленность личности как фактор психологической готовности к вхождению в трудовую деятельность // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № . 2. – С. 122–130.

18. Письмо Минпросвещения России от 01.06.2023 № АБ-2324/05 «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации»

19. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. – СПб., 2003. – С. 39–45.

20. Приказ Минтруда России от 22.06.2023 № 542 «Об утверждении стандартов предоставления услуг по комплексной реабилитации и абилитации детей-инвалидов в стационарных условиях без проживания и питания сопровождающих детей-инвалидов лиц»

21. Приказ Минтруда России от 25.02.2022 № 82н «Об утверждении Стандарта процесса осуществления полномочия в сфере занятости населения по оказанию государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования»

22. Пьянкова Л.А. Занятость и формирование профессиональных компетенций «работников будущего» // Вестник Томского государственного университета. Экономика. – 2021. – № . 54. – С. 136–157.

23. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М., 1996. – С. 237–244.

24. Рубцова, Н.Е. Психологические особенности субъектов труда в профессиях информационного типа / Н. Е. Рубцова, Г. И. Ефремова // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № 3(59). – С. 147–163. – DOI 10.37724/RSU.2021.59.3.014. – EDN WYPTYX.

25. Серых А.Б. Композиционный подход как методологическая основа изучения профессиональной идентичности / А.Б. Серых, А.А. Зайцева // Образование личности. – 2018. – № 2. – С. 12–18.

26. Тимофеев В.И., Щеглов Д.К. Актуальные вопросы совершенствования системы высшего профессионального образования в контексте современных требований рынка труда // Инновации. – 2019. – № . 10 (252). – С. 71–77.

27. Уракова Е.А., Гусев Е.Н., Сидоров А.Н. Основные направления развития профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70–3. – С. 240–242.

Информация об авторе

А.А. Зайцева – кандидат педагогических наук, старший преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 120-123
Научная статья
УДК 37.013.2
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-120-123

Формирование компетенций безопасности жизнедеятельности в условиях контекстного обучения

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

Аннотация. Раскрыты теоретико-методологические особенности формирования компетенций безопасности жизнедеятельности в условиях контекстного обучения в Университетском колледже, приведены и раскрыты требования компетенций в области формирования культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся, а также описана одна из основных форм деятельности студентов – учебно-профессиональная деятельность.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, контекст, контекстное обучение, учебно-профессиональная деятельность.

Для цитирования: Зель А.В. Формирование компетенций безопасности жизнедеятельности в условиях контекстного обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 120–123.

Прогрессивные масштабы урбанизации в нашей стране и во всем мире в целом, неизбежно приводящие к росту техногенной деятельности человека, что в свое время благоприятно способствует улучшению условий труда человека и повышает его производительность, но и непременно влечет за собой рост количества чрезвычайных ситуаций различного характера, что непременно приводит к возникновению проблем, связанных с обеспечением безопасных и комфортных условий для жизнедеятельности населения.

Вместе с этим возрастает негативное антропогенное влияние человека на окружающую среду, в первую очередь – природу, что в свою очередь влечет увеличение размеров зон чрезвычайных ситуаций и тяжесть последствий, а возрастающие угрозы конфликтных чрезвычайных ситуаций приводят к вооруженным столкновениям среди населения.

Проявляющиеся чрезвычайные события приводят к возникновению чрезвычайных ситуаций, которые определяются как: «… обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного или иного бедствия, которые могут повлечь или повлекли за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей или окружающей природной среде, значительные материальные потери и нарушение жизнедеятельности людей» [1].

Имея самую большую в мире территорию, где существуют практически все климатические пояса, возможно возникновение практически всего диапазона чрезвычайных ситуаций различного характера: природного, экологического и техногенного характеров. Вспоминая техногенные ситуации в новейшей истории нашего государства, отметим аварии на добывающих шахтах, крушения летательных аппаратов (самолетов и вертолетов, принадлежащих как к военно-воздушным силам, так и к гражданской авиации), пожары административных зданий, террористические акты, и многие другие, в результате чего гибнут люди, причиняется колоссальные материальный ущерб, как для самого человека, так и для окружающей среды, в которой обитает сам человек.

Проанализировав последствия чрезвычайных ситуаций, в первую очередь техногенного характера, мы пришли к выводу: одной из главных причин техногенных аварий и катастроф является человеческий фактор, который является следствием обладания низким уровнем культуры безопасности, выражающиеся в неспособности применять те знания и навыки, которые человек получил в образовательных учреждениях.

Иными словами, специалист, исполняющий свои трудовые обязанности и обладающий низкой культурой безопасности, не обладает достаточным уровнем таких качеств, как: понимание опасности, восприятие этой опасности и принятие мер по недопущению и ликвидации, следовательно, способность специалиста принимать своевременные и грамотные решения, а так же выполнять мероприятия, направленные на предотвращение и устранение негативных факторов чрезвычайных ситуаций, в нынешних условиях развития современного общества, становятся более востребованными качествами выпускников учебных заведений – будущих специалистов.

Безопасность жизнедеятельности рассматривает три составляющие: человека, биосферу и техносферу, как единый организм, в котором все элементы безопасно взаимодействуют друг с другом (рис.).

Рис. Структура понятия безопасности жизнедеятельности

Перечисленные выше качества будущих профессионалов и специалистов (понимание …, восприятие … и способность …) обусловлены целями и задачами, которые решает образовательное учреждение согласно федеральных государственных стандартов, по подготовке высококвалифицированных специалистов, которые в свою очередь обладают по окончании обучения общими и профессиональными компетенциями, приобретаемые студентами ими в процессе обучения. В табл. 1 приведены компетенции технических специальностей Университетского колледжа, относящиеся к процессу формирования культуры безопасности жизнедеятельности у обучающихся.

Проведенный анализ показал, что формирование общих и персональных компетенций, регламентированных федеральными стандартами и рабочими программами дисциплин «основы безопасности жизнедеятельности» и «Безопасность жизнедеятельности», возможно качественно и всесторонне организовать, основываясь на теории контекстного обучения, что в свою очередь значительно улучшит и разнообразит процесс обучения, и позволит приобщить обучающегося к трудовой деятельности, осуществляя поэтапный переход от обучения к трудовой деятельности [2].

Для нашего исследования наибольшую ценность представляет теория знаково-контекстного обучения, разработанная А.А. Вербицким, которая наиболее оптимально подходит для образовательных учреждений среднего профессионального образования с техническими специальностями, т.к. данная теория, прежде всего, направлена именно на профессиональное образование будущих специалистов и профессионалов [3].

Контекстное обучение, прежде всего, основывается на теории деятельности, на основании которой происходит усвоение социального опыта в результате активной деятельности субъекта, представляет собой активное обучение, в основе которого заложен ряд принципов, таких как: объединения обучения и воспитания; активизация индивидуума; моделирование и макетирование условий профессиональной деятельности как будущих специалистов в формах настоящей учебной деятельности [4].

По определению А. А. Вербицкого, «контекст – это отраженная в сознании и психике человека система внутренних и внешних условий его жизни, поведения и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование, субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Соответственно, внутренним контекстом являются индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешним – отраженные в сознании и психике предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуаций, в которых он действует» [2, 3].

Таблица

Требования федеральных государственных стандартов технических специальностей в области формирования культуры безопасности жизнедеятельности

Приказ об утвержении ФГОС	Код специальности	Наименование специальности	Индекс	Содержание
519 от 14.05.2014	08.02.09	Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий	ОК 2	Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество
			ОК 3	Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность
			ПК 4.4	Обеспечивать соблюдение правил техники безопасности при выполнении электромонтажных и наладочных работ
			ОК 11	Понимать значение гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации
1563 от 09.12.2016	11.02.16	Монтаж,техническое обслуживание и ремонт электронных приборов и устройств	ОК 3	Планировать и реализовывать собственные профессиональное и личностное развитие
			ОК 7	Содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях
			ПК 4.3	Знание и соблюдение техники безопасности при монтаже, наладке, эксплуатации и ремонте радиоэлектронных устройств
541 от 15.02.2014	11.02.02	Техническое обслуживание и ремонт радиоэлектронной техники (по отраслям)	ОК 3	Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность
			ОК 11	Понимать значение гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации
1562 от 09.12.2016	15.02.13	Техническое обслуживание и ремонт систем вентиляции и кондиционирования	ОК 6	Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе общечеловеческих ценностей
			ОК 7	Содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях
348 от 18.04.2014	15.02.06	Монтаж и техническая эксплуатация холодильно-компрессорных машин и установок (по отраслям)	ОК 3	Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность
			ОК 10	Обеспечивать безопасные условия труда в профессиональной деятельности
			ОК 11	Понимать значение гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации

По определению А.А. Вербицкого, «контекст – это отраженная в сознании и психике человека система внутренних и внешних условий его жизни, поведения и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование, субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Соответственно, внутренним контекстом являются индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешним – отраженные в сознании и психике предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуаций, в которых он действует» [2, 3].

В своих исследованиях А.А. Вербицкий определил три исходные формы деятельности студентов, из которых для нас наиболее подходит такая форма, как учебно-профессиональная деятельность, в данном виде обучающийся выполняет работы на предприятиях, при прохождении производственных или преддипломных практик, или производит научные исследования; [2].

Так в ходе прохождения производственных практик студентам выдавались задания, в которых каждый практикант по окончании представлял письменный отчет, в котором отражал вопросы не только связанные с требованиями безопасности на конкретном рабочем месте, но и определял, описывал и обосновывал уровень безопасности того предприятия, где он практиковался, тем самым происходило углубленное изучение учащимися производственного предприятия с точки зрения готовности этого предприятия к устойчивой работе в условиях чрезвычайных ситуаций различного характера. Отчет о прохождения практики студенты оформляли в виде дневников практики, в которых подробно отображали следующие вопросы: виды работ, которые лицензированы на предприятии; общие сведения о территории предприятия, его зданиях и сооружениях, а также сведения о приборах, механизмах и инструментах, применяемых в производстве; перечни нормативных правовых актов в части касающихся требований безопасности на производстве и охраны труда; а также общие сведения об условиях труда [5].

Помимо отчета, студенты по окончании практики заполняли анкеты по опасностям в местах выполнения тех или иных работ и осмотре самого места нахождения работника (специалиста), в которых они отвечали на вопросы, поставленные руководителем практики от колледжа, таким образом, у обучающихся создавалась полная картина и представление не только о чрезвычайных ситуациях как природного, так и техногенного характеров, но и о порядке действия персонала предприятия в случае аварии, катастрофы или иного стихийного бедствия, что приводило к формированию необходимых компетенций и позволяло формировать потребность у обучающихся в повышении своего уровня культуры безопасности жизнедеятельности.

Таким образом, учебно-профессиональная деятельность обучающихся позволяет сократить разрыв между учебной деятельность и профессиональной, тем самым благоприятствуя практической направленности учебного процесса, что в дальнейшем значительно сокращает период адаптации молодого специалиста, недавно окончившего учебное заведение технической направленности.

Список источников

1. Сапронов Ю.Г. Безопасность жизнедеятельности: учебник для студ. Учреждений сред. Проф. Образования / Ю.Г.Сапронов – 5-е изд., стер. – М: Издательский центр «Академия», 2017. – 336 с. ISBN 978-5-4468-3910-0.

2. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – Москва: Логос, 2017. – 335 с. – ISBN 978-5-98704-452-0. – Текст : электронный // Электронный ресурс цифровой образовательной среды СПО PROFобразование : [сайт]. – URL: https://profspo.ru/books/66413.

3. Методы контекстного обучения студентов: методическое пособие / Е.В. Баркалова, Ю.М. Боброва, А.В. Еремин, М.Б. Кабанова, С.И. Коряченцова, Р.М. Кравченко, Ю.В. Морозова, Л. А. Чернышева; под общ. ред. Ю.В. Морозовой. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации, 2021. – 59, [1] с.

4. Кругликов В.Н., Оленникова М. В. Интерактивные образовательные технологии: учеб. и практикум для вузов. 2-е изд., испр. и доп. – М., 2021. – С. 99. (Высшее образование). Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт : сайт. URL: https://urait.ru/bcode/472338/p.99.

5. Об утверждении рекомендаций по классификации, обнаружению, распознаванию и описанию опасностей : Приказ министра труда и социальной защиты Российской Федерации от 31 янв. 2022 г. № 36.

Информация об авторе

А.В. Зель – преподаватель высшей категории.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 124-128
Научная статья
УДК 378 (06)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-124-128

Терминология специальности в процессе обучения русскому языку как иностранному в морском вузе

Ирина Георгиевна Чуксина,
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
irina-chuksina@mail.ru

Аннотация. Подчеркивается, что изучение иностранными курсантами морской терминологии по устройству судна, одной из фундаментальных дисциплин при подготовке их к работе на флоте, на занятиях русского языка, выступает обязательным условием получения профессионально значимых знаний, построения профессиональной коммуникации. Отмечается важность создания учебных терминологических словарей в результате совместной работы преподавателей русского языка и преподавателей специальных дисциплин.

Ключевые слова: иностранные курсанты, морская терминология, русский язык.

Для цитирования: Чуксина И.Г. Терминология специальности в процессе обучения русскому языку как иностранному в морском вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 124–128.

Обучение морской терминологии на занятиях по русскому языку как иностранному в морском институте БГАРФ будущих судоводителей, судомехаников, электромехаников, безусловно, является профессионально ориентированным, и с первого же семестра начинается процесс формирования предметно-языковой профессиональной компетенции, овладение терминологической лексикой профильных дисциплин, изучающих морское судно, и, как отмечает С.Х.Вышегуров, освоение профессиональной терминологии выступает обязательным условием получения профессионально значимых знаний, умений, навыков [1].

Терминологическая лексика, являясь одной из составляющих языка специальности, обладает большим обучающим потенциалом.

Одна из профильных в учебном плане подготовки курсантов морского вуза дисциплина «Теория и устройство судна», целью изучения которой является формирование представления о судне, его мореходных качествах и устройстве, содержит максимальную концентрацию морских терминов и является теоретическим фундаментом деятельности будущих специалистов на судне. Знания в области теории судна позволят морским специалистам предвидеть и грамотно оценить поведение судна при его эксплуатации и избежать аварии в сложных условиях плавания.

Морской язык имеет богатейшую историю формирования и сложную систему терминов, используемых в морской сфере. Важнейшей составляющей морского языка являются профессиональные термины, которые употребляются для обозначения логически точных понятий морской тематики.

К характерным особенностям термина как единицы научного знания относится наличие дефиниции, функциональность, номинативная функция, непротиворечивость, отнесённость к определённой тематической группе, простота, понятийность, мотивированность, независимость от контекста, отсутствие синонимов, краткость, однозначность, постоянство лексического значения и его точность, отсутствие экспрессии, например, балкер, лихтер, судно с ютом и баком; бушприт, шпангоут, рангоут, стеньга, форштевень.

Ядро морской терминологии составляют заимствования из ряда языков, в первую очередь из голландского и немецкого. Наиболее сильным на русскую морскую терминологию оказало влияние голландского и английского языков. Выдающийся русский учёный и кораблестроитель А.Н.Крылов, говоря о морской терминологии, отмечал, что подавляющее большинство

терминов, относящихся к оснастке корабля и управлению кораблём заимствовано из голландского языка, кораблестроительные же термины главным образом английского происхождения, хотя каждая из групп введена в начале XVIII века при создании Петром I отечественного флота.

М.И.Солнышкина, исследуя профессиональный язык русского морского социума, пишет, что «в целом русская морская терминология формировалась на базе следующих источников: 1) а) термины общеславянского и древнерусского происхождения (корма, палуба); б) переосмысленные слова общенародного языка (нос судна, пузо паруса); 2) заимствования из греческого (XI в.), итальянского (XVI–XVII вв.), голландского (вторая половина XVII в.), английского (XVI–XX вв.) языков; 3) интернациональные термины, возникшие благодаря обширным связям и контактам моряков различных стран и входящие в так называемый lingua franca, понятный морякам всех стран; 4) собственно русские образования, возникшие на базе терминов славянского происхождения и заимствований из указанных языков» [2, с. 71].

В настоящее время одним из обязательных видов образовательной деятельности исходя из требований Конвенции ПДНВ и ФГОС в процессе обучения в морском вузе является самостоятельная работа курсантов, главная задача которой состоит в умении целенаправленного приобретения новых знаний путём личных поисков без непосредственного участия преподавателя, формирования активного интереса к самостоятельному подходу в учебной работе.

Отмечается, насколько сложна организация самостоятельной работы для российских курсантов –первокурсников в освоении теоретического материала по изучаемой дисциплине: освоении лекционного курса, закреплении знаний теоретического материала практическим путём выполнения контрольных работ, тестов для самопроверки, но вдвойне сложна адаптация иностранных курсантов к системе обучения в вузе на неродном для них языке. После окончания подготовительного факультета они испытывают трудности, связанные со спецификой лексического состава морского подъязыка, небольшим запасом абстрактной лексики, колоссальным количеством новых понятий.

Первой частью дисциплины «Теория и устройство судна», изучаемой уже в первом семестре первого курса, является раздел «Устройство судна», в этом разделе курсантам необходимо изучить устройство основных типов транспортных и промысловых судов, классификацию судов по ряду основных признаков, овладеть терминологией по устройству судна и по конструкции корпуса и уметь свободно пользоваться основной частью профессиональной терминологии.

Усвоение морской терминологии сопряжено с большими трудностями из-за её значительного объёма, принадлежности к заимствованиям из ряда европейских языков, терминов русского происхождения, терминов, созданных путём калькирования.

Поэтому задача преподавателя русского языка заключается в том, чтобы помочь иностранным курсантам освоить морскую лексику терминологического происхождения и закрепить у курсантов знание морской терминологии в процессе выполнения большого количества разнообразных упражнений, направленных на системную презентацию терминов и работу со словарными дефинициями терминов.

Причём нужно понимать, что оказать помощь курсантам в изучении всех терминов, используемых на лекциях и практических занятиях по профильным дисциплинам, преподавателю-русисту не представляется возможным из-за ограниченного количества часов, отводимых на иностранный язык. Из этого следует, что нужно отбирать тот минимум наиболее частотных терминов, знание которых важно в связи с прохождением соответствующей дисциплины курсантами на профильной кафедре и составляющих основу для понимания специализированных текстов. Работа над терминологией, её отбор и группировка в соответствии со степенью насыщенности наиболее характерной терминологией с учётом потребности и возможности курсантов в соответствии с этапом обучения, а также типичными синтаксическими конструкциями, свойственными данному предмету, подразумевает совместную работу преподавателей кафедры русского языка с преподавателями специальных дисциплин.

Понимая сложность освоения иностранными курсантами младших курсов профессиональной морской терминологии, необходимой для работы со специальной литературой в процессе обучения, эффективным приёмом работы над лексикой морской специальности является составление преподавателями кафедры русского языка учебного терминологического словаря, имеющего педагогическую ценность, как хорошего помощника во всесторонней поддержке иностранных курсантов, словаря, содействующего уменьшению умственной и лингвистической

нагрузки при изучении сложного предмета на русском языке, использования его курсантами как в самостоятельной работе, так и во время аудиторных занятий. В процессе обучения в вузе, всё более опирающемся на самостоятельную работу курсантов, цель создания терминологического словаря состоит в том, чтобы помочь курсантам стать способными и мотивированными в овладении морской терминологией по устройству судна, а также приобретающими знание сложного предмета и параллельно языка. А преподавателю – осуществлять контроль за степенью усвоения курсантами-иностранцами основной терминологии курса и за эффективностью их работы над лексикой морской специальности.

При составлении учебного терминологического словаря для иностранных курсантов, овладевающих морской специальностью, по дисциплине «Теория и устройство судна» был апробирован тематический принцип представления терминов. Что касается тематической соотнесённости, то отобранные в результате систематизации самые базовые морские термины, относящиеся к устройству судна, классифицированы на шесть функциональных групп, соответствующих ключевым темам рабочей программы курса и отвечают строгой установке на конкретный этап обучения: классификация судов; устройство судна; теория судна; управление судном и морская практика; судовые устройства и системы; судовые энергетические установки.

Учебный морской терминологический словарь, предназначенный для использования в общем курсе «Русский язык как иностранный» для реализации задач обучения иностранных курсантов языку специальности, отличается простотой, доступностью, точностью, краткостью, наглядностью толкования дефиниции наиболее важных в понятийном смысле терминологических единиц.

При обучении морской терминологии выделяют следующие этапы работы с лексикой: презентацию, усвоение и закрепление, контроль понимания и качество усвоения. Ключевая позиция в работе над терминами принадлежит обучающей презентации, когда одновременно с объяснением значения термина отрабатывается его произношение, запоминается графический образ, сочетаемость со словами в предложении.

Для семантизации терминов с целью их закрепления используются упражнения, направленные на отработку словарных дефиниций термина, разнообразные средства наглядности, как одного из главных дидактических принципов обучения. Использование иллюстративных средств (картин, рисунков, схем) играет огромную роль в лучшем понимании значения термина, например, при рассмотрении слова лихтёр, как `разновидность баржи, грузового несамоходного морского судна` трудно составить представление о таком судне без иллюстрации.

Далее для определения контроля понимания и запоминания морских терминов курсантам предлагается написать диктант и большое количество заданий в виде тестов по изученным терминам.

В качестве примера рассмотрим описание работы по обучению морским терминам тематической группировки «Классификация судов» раздела «Устройство судна» курсантами первого курса, раздела, в котором излагается классификация судов по различным признакам, структура и состав отечественного и мирового флотов с опорой на учебный словарь морских терминов, ориентированный на курсантов-первокурсников первого семестра, имеющих слабую подготовку по русскому язык, а также в силу слабости имеющейся у них предметной базы.

В учебном словаре есть приложение с ключом к заданиям на определение уровня владения морскими терминами.

I. Тематическая группировка терминов

Классификация судов

1. По району плавания: судно морское, рейдовое, внутреннего плавания, речное, озёрное; морское судно дальнего или неограниченного плавания, ближнего, прибрежного, ледового плавания.

2.По материалу корпуса: судно стальное, деревянное, железобетонное, из алюминиевых сплавов, стеклопластиковое, композитное.

3 По типу движителя: судно одно-, двухвинтовое, парусное, гребное.

4. По типу двигателя: пароход, турбоход, теплоход, газоход, газотурбоход, электроход, судно с атомной силовой установкой.

5. По назначению: судно транспортное, промысловое, техническое, служебно-вспомогательное, пассажирское, грузовое, сухогрузное, наливное;

судно сухогрузное – балкер (зерновоз, рудовоз, цементовоз); лесовоз, контейнеровоз, лихтеровоз, рефрижератор, самоходный паром, ролкер;

судно промысловое – траулер (большой морозильный траулер БМРТ), средний рефрижераторный траулер (СРТ), посольно-свежьевой траулер (ПСТ), большой автономный траулер БАТ), сейнер, промысловый бот; тунцелов, краболов, китобойное судно, зверобойное судно, рыболовная база, приёмно-транспортное судно;

судно техническое – дноуглубительный снаряд, землечерпалка; плавучий кран, плавучий док, плавучая мастерская; кабельное судно, килекторное судно, водолазный бот;

служебно-вспомогательное судно – буксир, буксир –толкач, катер, ледокол, лоцманское судно, водоналивное судно, лихтер, портовая баржа; посыльно-разъездное, спасательное, пожарное, санитарное, учебное судно.

6. Архитектурные типы судов: трёхостровное судно, судно с ютом и баком, судно с удлинённым баком, судно со сплошной надстройкой, шельтердечное судно.

II. Задания на определение уровня владения терминами

Классификация судов

1.Проверьте по словарю, знакомы ли вам следующие понятия: буксир, ледокол, траулер, сейнер, танкер, контейнеровоз.

2. Ответьте на вопросы:

а) Чем отличается самоходное судно от несамоходного?

б) Как классифицируются суда по районам плавания?

в) Что такое классификация судов?

г) Какие типы судов входят в состав рыбопромыслового флота?

3. Объясните значение терминов: «сухогрузное судно», «наливное судно», «плавучий док», «плавучий кран», «дноуглубительный снаряд».

4. Вставьте нужное слово (промысловое судно, транспортное судно, учебное судно, вспомогательное судно, транспортный рефрижератор, танкер).

а) Суда для перевозки жидких грузов называются .....

б) Скоропортящиеся грузы перевозят на .....

в) Буксирные, пожарные, ледокольные и лоцманские суда относятся к классу .....

г) Курсанты морских вузов проходят практику на .....

д) Добычей рыбы в открытых морях занимаются..... ,

а транспортировкой её .....

Ключ к заданиям

К заданию 1.

Буксир – вспомогательное судно, обеспечивающее буксировку несамоходных судов на буксирном тросе.

Ледокол – вспомогательное судно, предназначенное для поддержания навигации в зимнее время в замерзающих морях.

Траулер –рыболовное судно, оснащённое орудием лова в виде трала.

Сейнер –рыболовное судно, предназначенное для ловли рыбы кошельковыми неводами.

Танкер – транспортное судно для перевозки жидких грузов.

Контейнеровоз –транспортное судно, предназначенное для перевозки грузов в контейнерах.

К заданию 2.

а) Самоходное судно отличается от несамоходного наличием движителя например гребного винта, а также двигателя, обеспечивающего его работу.

б) По районам плавания различают:

– суда для плавания в неограниченном районе;

– суда для плавания в ограниченном районе с удалением от порта-убежища от 50 до 200 миль;

– суда для прибрежного, рейдового и портового плавания.

в) Классификацией называется распределение морских судов по классам в зависимости от их назначения, района плавания, степени ледовых усилений корпуса, степени автоматизации, оборудования и т. д.

г) В состав рыбопромыслового флота входят добывающие (траулер, сейнер), обрабатывающие (плавучие базы, плавучие заводы), транспортные суда (транспортные рефрижераторы) и т. д.

К заданию 3.

Сухогрузное судно – судно, предназначенное для перевозки грузов, боящихся воды.

Наливное судно – судно, предназначенное для перевозки жидких грузов, налитых в специальные отсеки (танки) судна.

Плавучий док – плавучее сооружение, предназначенное для подъёма судов из воды с целью осмотра и ремонта.

Плавучий кран – грузоподъёмная машина, установленная на металлическом или железобетонном понтоне.

Дноуглубительный снаряд – судно технического флота, обеспечивающее удаление грунта со дна с целью создания необходимых глубин для прохода и стоянки судов.

К заданию 4.

а)……танкерами.

б)……транспортных рефрижераторах.

в)……вспомогательных судов.

г)……учебных судах.

д)……промысловые суда, ……транспортные суда.

Успешному решению проблемы освоения курсантами морской терминологии по устройству судна будет способствовать организация преподавателем-русистом обучения аудированию текстов, насыщенных изученной профессиональной лексикой для облегчения подготовки иностранцев к слушанию, восприятию и пониманию лекционного курса профильной дисциплины и участию в лабораторных и практических занятиях.

Таким образом, учебный терминологический словарь и контрольные задания к нему позволяют сделать обучение профессиональной морской лексике более целенаправленным, ориентированным на реальные потребности курсантов-иностранцев в учебно-профессиональной сфере, способствуют повышению их мотивации к обучению.

Список источников

1. Вышегуров С. Х. Терминологическая компетенция как требование профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. – 2012. – № 4(7). – С. 89–97.

2. Солнышкина М.И. Источники формирования профессионального языка / М.И. Солнышкина, Е.В. Мочелевская // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – С. 71–75.

Информация об авторе

И.Г. Чуксина – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 129-132
Научная статья
УДК 371.335 (571.12)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-129-132

Методика развития композиционных умений обучающихся в ходе выполнения пейзажа

Ольга Афанасьевна Бакиева[1], Анастасия Александровна Комарова[2]
[1,2]Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия
[1]bakieva_1963@mail.ru
[2]stud0000245834@study.utmn.ru

Аннотация. Рассматривается проблема развития композиционных умений обучающихся в ходе выполнения пейзажа. Анализируется литература и уточняется понятие «композиционные умения средствами пейзажа»; потенциальные возможности пейзажа и его особенности (многоплановость, многообъектность, перспектива); последовательность использования ряда педагогических методов (анализ работ художников, упражнения, коллажирование, творческие задания) на конкретных примерах.

Ключевые слова: композиционные умения, методы, пейзаж, коллажирование.

Для цитирования: Бакиева О.А., Комарова А.А. Методика развития композиционных умений обучающихся в ходе выполнения пейзажа // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 129–132.

В любой сфере деятельности общество нуждается в креативных, творческих личностях для решения разного рода задач. Поэтому главной задачей современного образования является формирование такой личности. Креативная личность выполняет основные задачи в преобразовании нашей жизни, начиная от проектирования архитектурных построек до создания дизайнерских предметов быта.

Особое место в становлении креативной личности отводится композиционным умениям обучающихся, как основы всей художественной деятельности. Учитывая эти потребности общества, становится актуальным решение проблем развития композиционных умений, обучающихся в детской школе искусств.

Проблему развития композиционных умений освещали в своих трудах исследователи такие как Алпатов М. В., Голубева Н. О., Кузин В. С. и мн. др.

По мнению, Алпатова М. В. необходимые умения для выполнения любой композиции представляют действия по согласованию отношений между частями и целым, по грамотному использованию законов и приемов композиции [1].

Голубева Н. О. отмечала, что в композиции важно умение правильно размещать изображения предметов на листе бумаги [2].

Кузин В. С. рассматривал композиционные умения как универсальные художественные действия объединяющие части в единое целое [3].

Таким образом, композиционные умения – это совокупность художественных действий, направленных на успешное решение творческих задач основываясь на знаниях о законах средствах и приемах композиции.

Рассматривая композиционные умения нам необходимо в своем исследовании выделить основные показатели.

Так, исследователи проблем развития композиционных умений у обучающихся Н. Н. Волков [4], О. Л. Голубева [2], Е.А. Кибрик [5] и др. рассматривали следующие показатели:

– передача замысла или идеи;

– выделение основного и второстепенного;

– объединение частей в целое.

Учитывая основные показатели в данных исследованиях следует рассмотреть рабочее понятие «композиционные умения обучающихся» – это умение выделять основное и второстепенное, связывать части композиции в единое целое и передавать идею композиции в творческой работе, на основе знаний законов и приемов композиции.

В ходе организации художественно-творческого процесса с целью развития композиционных умений в учреждениях дополнительного образования, детских школ искусств, необходимо сориентироваться на средства изобразительного искусства, с помощью которого этот процесс будет протекать наиболее эффективно.

Одним из эффективных средств развития таких качеств, обучающихся на начальном этапе обучения, на наш взгляд, является пейзаж.

В силу того, что пейзаж как жанр изобразительного искусства наиболее приемлем и благоприятно действует на восприятие обучающихся, а также позволяет обучающимся воочию проследить за такими важными особенностями пейзажа как плановость, воздушная перспектива, наличие различных объектов природы.

При выполнении пейзажа обучающиеся имеют возможность организовать полученную зрительную информацию об окружающей действительности, различных объектах в единую композицию в соответствии поставленным творческим задачами.

Изучая особенности пейзажа в изображениях Кузин В. С. выделяет многоплановость, многообъектность, наличие линейной и воздушной перспективы [3].

С учетом основных характеристик пейзажа следует уточнить понятие «композиционные умения средствами пейзажа, которые в нашем исследовании, будут означать умение выделять основное и второстепенное, умение связывать части композиции в единое целое и передавать идею композиции в пейзаже при создании многоплановой и многообъектной творческой работы на основе знаний законов и приемов композиции».

Рассмотрим процесс обучения композиции в дополнительном образовательном учреждении детской школе искусств «Гармония» г. Тюмени. Обучающиеся получают знания и умения в ходе изучения программы «Станковая композиция», которая составлена в соответствии с ФГТ и рассчитано на пять лет [6].

В соответствии с целями поисковой работы, нами был выбран класс, которые обучаются третий год по этой программе.

Нами была проанализирована программа, которая состоит из трех разделов: сюжетная композиция (пейзаж), цвет в композиции, сюжетная композиция (исторический жанр).

Первый раздел, представляется нам наиболее интересен с точки зрения темы нашего исследования. Основной целью этого раздела является то, что обучающиеся закрепляют основные законы композиции; неделимость композиции, выделение главного с учетом пейзажного жанра, где также важно передать неглубокое трехплановое пространство, с учетом перспективных построений, соблюдением масштаба.

Однако, в данной программе не акцентируется внимание на развитие композиционных умений, которые связаны с умением выделять основное и второстепенное, с умением связывать части композиции в единое целое и передавать идею композиции в пейзаже при создании многоплановой и многообъектной композиции в пейзаже.

Нами были разработан диагностический инструментарий (критерий, показатели, уровни, диагностические задания). После чего проведена диагностика развития композиционных умений средствами пейзажа, в которой приняло участие 8 человек. После анализа выполненных тестовых и творческих заданий были получены следующие результаты; на среднем уровне находятся пятеро обучающихся, а трое находятся на низком уровне развития показателя исследуемого качества.

В связи с этим можно сформулировать следующие задачи:

1. Необходимо дать обучающимся основы композиции.
2. Необходимо развивать у обучающихся анализировать законы и приемы композиции в художественном произведении.
3. Научить использовать композиционные законы и приемы для создания художественного образа.

Для организации процесса развития композиционных умений средствами пейзажа нами были проанализированы исследования методистов таких как, В.С. Кузин [3], Е.В. Шорохов [7] и др.

По мнению этих педагогов, развитие композиционных умений важно начинать с рассмотрения художественных произведений с точки зрения анализа композиции и выделения основных композиционных законов. В соответствии с поставленными задачами нами были выделены эффективные методы работы с обучающимися (анализ пейзажной живописи, упражнения и задания, коллажирования).

Анализ пейзажной живописи с точки зрения композиции проводится на примерах известных живописных произведений.

План композиционного анализа произведений:

Автор. Название картины. Дата создания.

Жанр.

Техника исполнения.

Композиционный центр. Средства выделения композиционного центра.

Приемы композиции, применяемые автором. (симметрия, асимметрия, ритм, метр, статика, динамика, контраст)

Колорит картины.

Пространственные планы.

На примере картины Исаака Левитана «Буря. Дождь», рассмотрим анализ произведения (см. рис. 1).

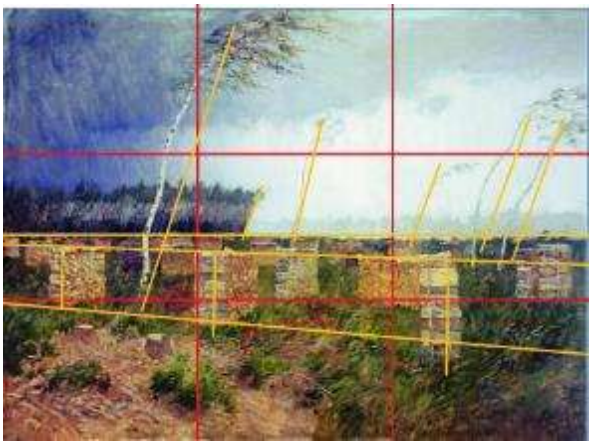


Рис. 1. И. Левитан. Буря. Дождь

Автор картины Исаак Левитан. Буря. Дождь. 1899 год. Картина выполнена в жанре пейзаж в технике масляная живопись. При анализе картины по правилу трети выяснилось, что композиционным является дерево, находящееся на переднем плане. Художник выделяет его, используя более темные оттенки на заднем плане картины. В картине преобладают диагонали, поэтому ее можно назвать динамичной, также проявляется ритм в повторении деревьев, сложенных дров, пней. Контраст проявляется в темных и светлых оттенках, зеленого и красного, желтого и синего. Колорит картины состоит из холодных оттенков, даже теплые цвета имеют холодный под тон. Пространство картины можно разделить на три план, выстраивается в изменении размеров объектов от переднего к заднему плану. Таким образом у обучающихся развиваются умения анализировать произведение искусства, изучая композиционные приемы, схемы на опыте известных художников-пейзажистов.

В процессе выполнении пейзажа перед обучающимся стоит задача составить композицию объектов природы во взаимосвязи друг с другом так, чтобы получилась целостная композиция. При этом происходит последовательный процесс от зарождения мысли и поиска идей до их конкретного воплощения. Важным условием успешности такого процесса являются подготовительные упражнения, которые позволяют выполнить творческое задание с высоким уровнем самостоятельности.

В качестве примеров подобных упражнений можно привести:

– упражнения на использование вертикальных и горизонтальных линий;

– упражнения с использованием разнообразных по характеру и направлению линий,

– упражнения на получения пятна разных размеров и форм;

– упражнение на передачу контраста в пейзаже:

– упражнения на передачу ритма в зарисовках города и т. п.

Важно отметить, что при разработке подготовительных упражнений необходимо использовать принцип «от простого к сложному», на каждом таком занятии изучать про два-три приема композиции.

Одним из эффективных методов развития композиционных умений является коллажирование, который предполагает возможность моделирования различных видов композиций, используя одни и те же объекты композиции по схемам.

Например, вырежьте из бумаги объекты пейзажа, которые вы считаете главными и второстепенными по представленной картине и распределите их в соответствии с разными композиционными схемами. При этом схемы могут демонстрировать закрытую композицию, открытую, статику или динамику. Из-за своей специфики коллажирование позволяет постоянно двигать объекты в композиции, не вызывая затруднений в их перерисовке множество раз это способствует нахождению наиболее подходящих средств для воплощения замысла композиции.

При этом используя метод коллажирования возможно передать фактуру предметов, богатство цветовых сочетаний, придать пространство, что позволяет создать неповторимый художественный образ. Для совершенствования композиционных умений необходимо выполнять рисунки с натуры, при выполнении зарисовок и этюдов пейзажа развивается наблюдательность, внимательность к деталям, зрительная память, глазомер. После проведения подготовительной работы с обучающимися, выполнения зарисовок и этюдов необходимо работа над творческим заданием, с помощью которого можно будет закрепить полученные композиционные умения.

Например, выполнения творческой композиции с заданными параметрами (статика с использованием асимметрии и контраста) на тему «Утро в деревне». Выполняя такое задание обучающиеся, демонстрируют самостоятельность применения композиционных приемов, средств и знания законов композиции.

Таким образом, в ходе исследования, нами было уточнено рабочее понятие «композиционные умения средствами пейзажа», на основе которого был разработан диагностический инструментарий (критерий и показатели, задания и тесты). Проведено диагностическое исследование и получены результаты, подтверждающие актуальность исследования. На основе анализа методической литературы и программ обучения обучающихся детской школы искусств «Гармония» г. Тюмени, был выявлены эффективные методы и их последовательность использования в процессе. Рассмотрены примеры использования эффективных методов: анализа произведений, упражнений, коллажирования, зарисовок с натуры, творческих заданий с целью развития композиционных умений в учреждении дополнительного образования.

Список источников

1. Алпатов М.В. Композиция в живописи и рисунке: учебное пособие. – Москва: Просвещение, 2008. – 178 с.
2. Голубева О.Л. Основы композиции: учеб. для студентов образоват. учреждений высш. и сред. художеств. образования, изучающих курс «Основы композиции». – Москва: Искусство, 2004. – 119 с.
3. Кузин В.С. Основы обучения изобразительному искусству в школе. – Москва: Просвещение, 1972. – 270 с.
4. Волков Н.Н. Композиция в живописи: Искусство, 1977. – 98 с.
5. Кибрик Е.А. Объективные законы композиции в изобразительном искусстве // Вопросы философии. – 1967. – № 106. – С. 103–113.
6. Рабочая программа по учебному предмету ПО.01.УП.02,ПО.01.УП.05 «Станковая композиция»https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1700663544&tld=ru&lang=ru&name=станк_композиция.pdf&text=станковая %20композиция %20программа %20LIB %20Гармнояи %20г. %20Тюмени&url=https (дата обращения 12.11.2023)
7. Шорохов Е.В. Композиция: учеб. для худож.-граф. фак. пед. ин-тов. – Москва: Просвещение, 1986. – 285 с.

Информация об авторах

О.А. Бакиева – кандидат педагогических наук, доцент;
А.А. Комарова – студентка.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 133-141
Научная статья
УДК 37.062
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-133-141

Использование интерактивных технологий проведения лекционных занятий со студентами технических направлений подготовки

Елена Вячеславовна Беклемешева,
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
elena.beklemesheva@klgtu.ru

Аннотация. Рассматриваются теоретические и прикладные аспекты внедрения интерактивных технологий в образовательный процесс при проведении лекционных занятий в рамках формирования компетенции экономической культуры и финансовой грамотности у студентов технических направлений подготовки. Апробация представлена на примере ознакомления обучающихся в магистратуре ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет» по направлению подготовки «Строительство» с базовыми принципами функционирования экономики и экономического развития в контексте осуществления финансового планирования в сфере строительства и ЖКХ в рамках курса «Организация и управление производственной деятельностью».

Ключевые слова: методы обучения, интерактивная лекция, универсальные компетенции, профессиональные компетенции.

Для цитирования: Беклемешева Е.В. Использование интерактивных технологий проведения лекционных занятий со студентами технических направлений подготовки // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 133–141.

Профессиональная деятельность инженера-строителя, как и любого специалиста, носит интегрирующий характер, предусматривая знание им различных дисциплин, приобретение навыков в выполнении практических работ и получение умений в ходе проведения нестандартных занятий. Формирование профессиональных умений и навыков традиционно вырабатывается в доскональном изучении лекционного материала, многократных тренировок, тестирований.

Однако современный инженер, помимо технических навыков, связанных с трудовой деятельностью должен демонстрировать владение универсальными компетенциями: иметь критическое мышление для решения сложных комплексных задач; владеть личностными качествами: самостоятельность, самопознание, самоорганизация, ценности: справедливость, лидерство, развивать волевое поведение, уважать культуру и воспитание другого человека, быть коммуникативным.

К насущным компетенциям инженера в последние годы относится, среди прочих, цифровая грамотность и способность использовать новые технологии, связанные с цифровизацией экономики и общественного пространства. Инновационный путь развития экономики требует коренной перестройки не только процесса промышленного производства, но и сферы производства услуг и технологий, в том числе на стадии образовательного процесса. [5, 6]

Современная подготовка инженера в системе высшего образования должна учитывать также то бесспорное обстоятельство, что студенты являются дифференцированным сообществом, в котором наблюдается разнообразие когнитивных стилей у индивидов, включая широкое распространение самого продуктивного из них – понятийно-логического.

В связи с этим образовательные технологии в высшей школе должны сочетать в себе методики, аккумулирующие способы отражения действительности в визуально-образном и словесно-логическом выражении, создавать образовательное пространство, в котором демонстрировать способы перевода клипового мышления в понятийное и обучать такой перефокусировке. [10]

Одной из сторон инновационного развития учебного заведения является его ориентация на становление и развитие личности студента, получение им навыков непрерывного самообучения при условии внедрения таких образовательных технологий, которые позволили бы не только пассивно воспринимать и, желательно, эффективно усваивать информацию, исходящую от преподавателя, но и активно участвовать в ходе данного процесса.

Интерактивные методы, направленные на формирование умений и навыков, обеспечивают выполнение учащимися таких задач, в процессе решения которых они овладевали бы профессиональными компетенциями наиболее полно. Вовлекая студентов к участию в проведении нестандартных уроков, таких, как конкурсы мастерства, мастер-классы и деловые игры, как имитации профессиональной деятельности непосредственно в конкретной производственной ситуации на конкретном строительном объекте, у студентов формируются профессиональные компетенции. Использование такого метода в учебном процессе делает обучение активным, включенным в профессиональную деятельность.

Практика использования интерактивных технологий проведения практических занятий широко рассматривается в трудах отечественных и зарубежных авторов – ученых и практиков в области педагогики. Особое внимание обращают на себя работы отечественных ученых в области педагогики Антиповой М.В., Антони М., Борисовой И.И., Бурняшевой Л.А., Ветошкиной Т.А., Добрыниной Т.Н., Ларионовой Г.А., Паниной Т.С., Бордовской Н.В., Федорова В.М. и многих других. [1, 2, 3, 4, 7, 8, 11, 12, 13, 14] Однако примеры внедрения интерактивного инструментария в процесс лекционный, предусматривающий освоение помимо профессиональных общекультурных компетенций и навыков, не так широко освещены в специальной литературе.

Обратимся к теории вопроса.

С точки зрения использования современных педагогических технологий и эффективности усвоения учащимися учебного материала традиционно выделяют три подхода (рис.).

Пассивный

Активный

Интерактивный.

Рис. Пассивные, активные и интерактивные методы обучения

Применительно к образовательному процессу в высшей школе пассивный метод представляет собой форму взаимодействия преподавателя и студента, в которой педагог является основным действующим лицом. Он активно управляет ходом занятия, а студенту отводится второстепенная роль слушателя. Обратная связь между субъектами образовательного процесса осуществляется через проведение опросов, тестирования, выполнения и проверки контрольных работ и пр.

Популярность пассивных технологий в отечественном научно-педагогическом сообществе обусловлена, главным образом, его привычностью, простотой процесса подготовки, возможностью преподнесения группе обучающихся сравнительно большого объема информации за ограниченный промежуток времени в рамках аудиторной и внеаудиторной нагрузки. Лекция – наиболее показательный пример пассивного занятия, получивший применение именно в вузах, особенно в образовательном процессе по заочной форме обучения. И это неудивительно, ведь студенты – заочники

лучше, чем студенты очной формы ориентированы на результат, традиционно имеют четкие цели, направленные на глубокое усвоение материала.

В отличие от пассивного метода, активный ставит ключевой задачей взаимодействие студентов и преподавателя. Причем это взаимодействие осуществляется на равноправных условиях, когда коммуникации во время занятия направлены в двустороннем направлении, а обратная связь обучающего и обучаемого осуществляется, например, посредством прерывания монолога преподавателя ответами на поступающие по ходу лекции вопросов студентов.

Разновидностью активных методик является так называемое интерактивное обучение. В некоторых источниках интерактивные технологии рассматриваются в качестве современной формы активных. [1, 2]

Однако различие между ними очевидно. Интерактивные методики ориентированы на доминирование непрерывного активного взаимодействия не только преподавателя с аудиторией, но и студентов между собой. Роль педагога в интерактивном занятии сводится к направлению хода циркулировали информации. В современном лексиконе используется термин «модераторство». Так вот, в интерактивном занятии преподавателю отводится роль скорее модератора, нежели генератора и отправителя информации.

В последние несколько лет интерактивным методикам в отечественном высшем образовании стало отводится чуть ли не главенствующее положение. Ключевым стимулом к тому послужили условия ведения занятий в удаленном формате из-за антиковидных ограничений. Поэтому зачастую термин интерактивное обучение используется сегодня в контексте дистанционного образования.

Однако это далеко не так. Не смотря на применение таких атрибутов интерактивного формата, как статичные презентационные материалы (слайды) и видеофильмы, занятие в удаленном режиме не может считаться примером использования интерактивного формата. Онлайн коммуникации, в отличие от офлайн не способны полностью реализовать возможность активного взаимодействия всех участников.

Причины тому разные – от сложностей технического обеспечения образовательного процесса (плохой сигнал связи, отсутствие стандартных общедоступных для восприятия на персональном оборудовании форматов представления контента и пр.). Нельзя также считать полноценным примером интерактивного занятия видеолекцию, размещенную на общедоступной образовательной платформе в сети Интернет, поскольку обратная связь в таком формате весьма ограничена, а порой и вовсе исключена, ведь студент лишается возможности задать вопрос преподавателю во время просмотра лекции.

Преимуществами преподавания в формате открытой коммуникации с аудиторией можно считать следующее:

– студент лучше овладевает определенными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт;

– уровень освоения материала повышается, если преподаватель активно поддерживает избранный ход мыслей студента при освоении знаний;

– студент лучше воспринимает материал, если преподаватель, с одной стороны, структурирует предмет для более легкого усвоения, с другой стороны, принимает и включает в суждение мнения обучающихся, которые не совпадают с его собственной точкой зрения.

Последний довод особенно справедлив для лекционных занятий у студентов магистратуры. Магистрант, в отличие от бакалавра не только приобретает новые знания и умения, но сам продумывает, разрабатывает стратегии реализации своей профессиональной деятельности: формирует творческие решения научных и производственных задач, открывает возможности приобретения специфических навыков, оценивает экономические, технические, моральные ограничения по внедрению новых идей, изобретений и пр. [5]

Принципы работы на интерактивном занятии, сформулированные Т.Н. Добрыниной, особенно справедливы для занятий по гуманитарным дисциплинам – менеджмент, маркетинг, экономика предприятия, управление персоналом и пр. К таковым автор относит следующее:

– на занятии следует не просто выдавать информационный материал, а работать сообща;

– каждый участник имеет право на собственное мнение по любому вопросу;

– все сказанное на занятии – не руководство к действию, а информация к рассуждению.

Автор также выделяет особенности интерактивного обучения, переформулировав которые выделим особенно актуальные в контексте тематики настоящей статьи:

– вовлеченность обучающихся в процесс познания через обмен мнениями, идеями, способами действий;

– тщательный подбор преподавателем рабочих терминов, учебной, профессиональной лексики, условных понятий;

– всесторонний анализ конкретных практических примеров управленческой и профессиональной деятельности из практики известных хозяйствующих субъектов, в котором обучаемые выполняют различные ролевые функции;

– поддержание всеми студентами непрерывного визуального контакта между собой;

– активное использование технических учебных средств, в том числе слайдов, фильмов, роликов, интерактивной доски, с помощью которых иллюстрируется учебный материал;

– оперативное вмешательство преподавателя в ход дискуссии в случае возникновения непредвиденных трудностей. [8]

Таким образом, в современных условиях представляется целесообразным и актуальным переход от традиционного подхода – ведение лекций в сугубо пассивном формате к синтезу активных и пассивных методик – своего рода лекции-микс, в которой сочетаются элементы семинарского, практического занятия и, собственно, лекции. А постановка цели освоения общекультурных компетенций в рамках изучения студентами технических специальностей дисциплины экономической природы определяет диапазон педагогических средств, применение которых помогает преподавателю достичь желаемого результата.

Рассматривая педагогические средства в аспекте влияния их на индивидульность личности студентов, интерактивную лекцию можно охарактеризовать как способ интеграции, экологизации, гуманизации знаний по дисциплине. [10] Последний довод весьма актуален для процесса преподавания экономических дисциплин в магистратуре технического профиля. Ниже приведен материал, описывающий опыт автора статьи в проведении лекционного занятия в группе 22-ЗСТ/м по дисциплине «Организация и управление производственной деятельностью».

Целью освоения дисциплины является формирование у студентов комплекса теоретических знаний и практических навыков по организации и технологии построения процедур подготовки и принятия решений в сложных ситуациях с применением современных методов и средств. Освоение дисциплины предполагает, в том числе, получение знаний типологических проблемных ситуаций в профессиональной деятельности, информации, необходимой для выработки стратегии действий по эффективному управлению производственной деятельностью и разрешению проблемных ситуаций; основ эффективного использования производственных, в том числе финансовых ресурсов предприятия для достижения поставленной цели, методов и способов расчета экономической эффективности. [15, 16] Получение этих знаний сопряжено с необходимостью освоения универсальной компетенции в области экономической культуры и финансовой грамотности.

Методические аспекты проведения интерактивной лекции при освоении универсальной компетенции в рамках дисциплины «Организация и управление производственной деятельностью» студентами магистратуры по направлению 08.04.01 «Строительство», профиль «Проектирование объектов промышленного и гражданского строительства» были разработаны автором и апробированы в соответствии с требованиями следующих документов:

– Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 08.04.01– «Строительство»;

– Учебный план подготовки в магистратуре по направлению «Строительство», профиль «Проектирование объектов промышленного и гражданского строительства», утвержден Ученым советом университета;

– Рабочая программа дисциплины 08.04.01 «Организация и управление производственной деятельностью» от 17.06.2021 (QD-8.1/РПД-309.51.06). [15, 16]

Суть реализации Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС3++) заключается в разработке компетентностноориентированной модели подготовки выпускника по направлению подготовки магистров 08.04.00 «Строительство», конечной целью, которой является формирование общих, универсальных и профессиональных компетенций у студентов. При разработке модели подготовки выпускника по

направлению подготовки магистров 08.04.00 «Строительство» по ФГОС3++ необходимо определить цели обучения в форме универсальных компетенций.

Универсальные компетенции включают в себя:

– когнитивную, предполагающую использование теоретических знаний и понятий на практике;

– функциональную, предполагающие формирование у студентов умений и использование навыков на практике;

– личностную, формирующие поведенческие характеристики в конкретной ситуации;

– профессиональную, формирующие знания, умения, навыки, личностные качества для решения профессиональных и социальных задач в области строительства. [5]

Универсальные компетенции, имея компонентную структуру, имеют различный уровень сформированности в период обучения в вузе и при освоении дисциплин. Так, освоение универсальной компетенции в области экономической культуры, в том числе финансовой грамотности студентами магистратуры направления подготовки «Строительство» предполагает получение знаний в том числе ознакомление с базовыми принципами функционирования экономики и экономического развития в контексте осуществления планирования производственной деятельности в сфере строительства и ЖКХ в рамках курса «Организация и управление производственной деятельностью».

Изучение данной дисциплины, согласно рабочей программе, должно способствовать овладению студентами навыками организации эффективного управления проектами строительства промышленных и гражданских объектов; навыками эффективного использования различных видов производственных ресурсов в строительстве; методами реализации основных управленческих функций (принятие решений, организация, мотивирование и контроль); навыками принятия решений в конкретных производственных условиях и коллективной деятельности, знаниями и опытом презентации результатов работы, соблюдая этические нормы взаимодействия.

Дисциплина «Организация и управление производственной деятельностью» относится к Блоку 1 обязательной части образовательной программы магистратуры по направлению 08.04.01 – Строительство, профиль «Проектирование объектов промышленного и гражданского строительства». Общая трудоёмкость дисциплины составляет 4 зачётных единицы (з.е.), т. е. 144 академических часа (108 астрономических часов) контактной и самостоятельной учебной работы студента, в том числе по очной форме обучения – 20 часов лекций и 20 часов практических занятий, по заочной форме обучения – 6 часов лекций и 8 часов практических занятий, а также работой, связанной с текущей и промежуточной (заключительной) аттестацией по дисциплине. Форма аттестации по дисциплине по заочной форме обучения – контрольная работа и экзамен.

Успешное освоение дисциплины, помимо универсальных компетенций, предусматривает освоение общепрофессиональных компетенций ОПК-7.5: Составление планов деятельности строительной организации и ОПК-7.7: Оценка эффективности деятельности строительной организации, что становится возможным при изучении вопросов по теме 5 «Экономический механизм функционирования строительного предприятия». Согласно рабочей программе дисциплины, на проведении лекции отведено по заочной форме обучения 2 академических часа лекционных и 2 ч практических занятий.

Как было сказано выше, традиционная форма подачи лекционного материала сегодня не отвечает требованиям компетентностного подхода. Поэтому лекция проводилась в смешанном формате и предусматривала изучение следующих ключевых вопросов:

Вопрос 1. Экономический механизм функционирования строительного предприятия

Вопрос 2. Ключевые финансово-экономические показатели, характеризующие эффективность функционирования предприятия.

Вопрос 3. Управление инвестиционной деятельностью строительного предприятия.

Требования к материально-техническому обеспечению условий проведения интерактивной лекции (наличие учебного кабинета, оснащенного посадочными местами по количеству обучающихся (32) и рабочим местом преподавателя, компьютера с лицензионным программным обеспечением и мультимедиапроектора) были соблюдены.

Цель изучения темы – разобраться с экономическим механизмом функционирования строительного предприятия. В процессе изучения темы студентам следует уточнить экономический смысл основных финансово-экономических показателей, характеризующих эффективность

производственно-хозяйственной деятельности строительных предприятий. Студент должен получить четкое представление о механизмах определения себестоимости, прибыли, цен на продукцию, эффективности реализации инвестиционных проектов.

Среди многообразия интерактивных методов, которые часто применяются на лекциях – мозговой штурм, мозговая атака, диспут, мини-лекция, презентация с использованием различных вспомогательных средств с обсуждением, просмотр и обсуждение видеофильмов, интервью, лекция с заранее объявленными ошибками, в рассматриваемой ситуации были выбраны методы «Мозговой штурм» и «Мини-лекция».

Также в качестве вспомогательных средств использовались презентационные материалы. Выбор формата был ограничен следующими обстоятельствами. Во-первых, ситуация осложнялась многочисленностью группы: оптимальное количество участников интерактивных занятий – 25 человек, а численность учебной группы 22-ЗСТ/м – 34 человека, из которых присутствовало 30. Во-вторых, предусмотренный рабочей программой дисциплины объем (2 академических часа) недостаточен для проведения более масштабного использования интерактивного формата, например, дискуссии в подгруппах или просмотра и обсуждения видеофильма.

Хронометраж лекционного занятия был определен заранее (таблица 1).

Таблица 1

Хронометраж этапов лекции на тему «Базовые принципы функционирования экономики и экономического развития»

Этап, вид работы	Время, ч	Примечание
1. Объявление темы и вопросов лекции	0,01 ч	–
2. Дискуссия в формате «Мозговой штурм»	03,–0,4 ч	Конкретный интервал зависит от активности участников. Мозговой штурм, дискуссия позволяют актуализировать вопросы лекции для студентов, выяснить степень их информированности и отношение к вопросу.
3. Основная часть: Мини-лекция с элементами дискуссии	1–1,2 ч	Сопровождается показом презентации – слайдов, выполненный в редакторе PowerPoint
4. Заключительный этап: подведение итогов лекции в формате обсуждения	0,3–0,4 ч	Рекомендуется проводить по вопросам темы, объявленным перед проведением мини-лекции

В процессе «Мозгового штурма» обсуждён следующий спектр вопросов:

Что такое экономика? Из чего состоит экономическая система?

Нужны ли знания в области экономики инженеру-строителю? Где может применять экономические знания инженер-строитель?

Что такое рынок? Каковы его элементы?

Что значит управлять строительным предприятием? Что значит быть экономически культурным специалистом?

Почему инженер – строитель должен быть экономически культурным и финансово-грамотным?

В каких жизненных и профессиональных ситуациях помогают знания в области экономики и финансов?

В таблице 2 приведены вопросы мини-лекции (третий, основной этап занятия).

На заключительном этапе лекции был проведен мозговой штурм – дискуссия по ключевым вопросам, озвученным перед проведением мини-лекции.

На ключевые вопросы «Что стало более понятно?», «Какие вопросы хотелось бы изучить подробнее на следующих занятиях?» среди прочих прозвучали следующие ответы (таблица 2).

Таблица 2

Вопросы мини-лекции «Базовые принципы функционирования экономики и экономического развития»

Вопрос	Объем, ч	Примерные вопросы для дискуссии	Основные теоретические аспекты вопроса для конспектирования
Вопрос 1. Экономический механизм функционирования строительного предприятия	0,5	Какие принципы лежат в основе экономической деятельности? Экономически культурный специалист – кто это?	Экономический механизм включает экономические методы и рычаги, а также правовое, нормативное и информационное обеспечение производственной деятельности строительного предприятия. Экономическая культура – часть общей культуры общества и личности, проявляющаяся как в процессе хозяйствования, так и в экономических отношениях между людьми и в экономическом мышлении. Можно определить экономическую культуру индивида как совокупность его экономических знаний, взглядов, убеждений, исторического опыта и традиций, умений применять экономические знания в практической деятельности.
Вопрос 2. Ключевые финансово-экономические показатели, характеризующие эффективность функционирования предприятия.	0,4	Что такое эффективность? Как ее определить? Что нужно сделать руководству строительного предприятия для повышения эффективности производства? Что такое издержки, себестоимость, инвестиции?	К основным показателям, которые характеризуют экономические результаты финансово-хозяйственной деятельности строительной организации, относят: объем выполненных строительно-монтажных работ, валовой доход, прибыль, стоимость имущества предприятия, финансовое состояние. Основные определения (прибыль, издержки и пр.) конспектируются при необходимости по согласованию со студентами.
Вопрос 3. Управление инвестиционной деятельностью строительного предприятия.	0,4	Что такое инвестиции? Какие пути и объекты инвестирования денежных средств вы знаете? Назовите плюсы и минусы различных источников инвестиций в строительстве.	Сторонами (субъектами) инвестиционной деятельности строительного предприятия являются: инвесторы, заказчики, подрядчики, пользователи объектов капитальных вложений. Инвесторы (в том числе девелоперы) – лица, осуществляющие капитальные вложения с использованием собственных и (или) привлеченных средств. Девелопер – инвестор, который осуществляет инвестиции в строительство объекта, желая получить прибыль от продажи или сдачи в аренду этого объекта после его постройки. Инвесторами могут быть физические и юридические лица, создаваемые на основе договора о совместной деятельности и не имеющие статуса юридического лица, объединения юридических лиц, государственные органы, органы местного самоуправления, а также иностранные субъекты предпринимательской деятельности. Источники инвестиций в строительстве: собственные финансовые ресурсы и внутрихозяйственные резервы инвестора; заемные средства (банковский кредит, инвестиционный налоговый кредит, бюджетный кредит и др.); привлеченные средства инвестора, средства, получаемые от продажи акций, паевых и иных взносов; денежные средства, поступающие в порядке перераспределения; инвестиционные ассигнования из бюджетов РФ и субъектов федерации; средства иностранных инвесторов.

Стало понятно, что такое «экономика», ее отраслевая структура, место строительной отрасли в экономике страны.

Какие выделяют виды и способы инвестирования;

Что подразумевает экономический механизм функционирования строительного предприятия.

Как определяется эффективность строительного предприятия.

По итогам занятия студентами высказано предложение приводить больше примеров из практики региональных строительных предприятий, а также рассмотреть на практическом занятии виды ценных бумаг.

В рамках подготовки к практическому занятию студентам выдано задание – подготовить эссе на тему «Экономика в деятельности инженера – строителя».

Мониторинг знаний студентов, полученных в результате лекционного занятия проводился путем онлайн тестирования и голосования – заполнения формы, размещенной на странице курса «Организация и управление производственной деятельностью» в Электронной информационно-образовательной среде КГТУ (ЭИОС) в течение двух дней после дня проведения лекции.

Поскольку дисциплина «Организация и управление производственной деятельностью» является базовой при подготовке магистров-строителей. Современная двухуровневая система высшего образования должна учитывать и раскрывать эти особенности интегративного понимания.

К сказанному добавим, что эффективность лекции зависит не только от того, насколько она содержательна, но и от личностных и ораторских способностей лектора. К тому же, в процессе лекции исключительно важно непрерывно поддерживать высокий уровень мотивации студентов – акцентирование внимания, стимулирование интереса к теме, показ структуры темы, ее значимости, сообщение новой информации, в том числе из последних данных о развитии экономики, строительной отрасли, региональных строительных предприятий, вовлечение студентов в конструктивный диалог. Это особенно важно для эффективного обучения в магистратуре, ведь магистрант, в отличие от бакалавра не только приобретает новые знания и умения, но сам продумывает, разрабатывает стратегии реализации своей профессиональной деятельности: формирует творческие решения научных и производственных задач, открывает возможности приобретения специфических навыков, оценивает экономические, технические, моральные ограничения по внедрению новых идей и изобретений. [5] Кроме того, постоянная сменяемость объектов внимания, как у лекторов, так и у слушателей формирует устойчивый познавательный интерес и благоприятные условия для самостоятельной мыслительной работы.

Список источников

1. Антипова М.В. Формы организации обучения [Текст] / М.В. Антипова. – М.: МарГТУ, 2011. – 160 с.
2. Антони М. Интерактивные методы обучения как потенциал личностного развития студентов / М. Антони, Е. Рудель // Психология обучения – 2010. – N 12. – С. 53–63.
3. Борисова И.И. Интерактивные формы и методы обучения в высшей школе [Текст]: учебное пособие / И. И. Борисова, Е.Ю. Ливанова. – Нижний Новгород: ННГУ, 2011. – 65 с.
4. Бурняшева Л.А. Активные и интерактивные методы обучения в образовательном процессе высшей школы [Текст]: методическое пособие / Л.А. Бурняшева. – М.: КноРус, 2016. – 191 с. – ISBN: 978–5–406–05470–3.
5. Бугакова Н.Ю. Проблемы гуманитарного образования в техническом ВУЗе / Н.Ю. Бугакова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – № 3(61). – С. 142–147.
6. Бугакова Н.Ю. Проектирование образовательной программы по подготовке специалистов технического профиля // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2018. – № 2 (44). – С. 7–11.
7. Ветошкина Т.А. Активные и интерактивные методы обучения [Текст]: метод. пособие / Т.А. Ветошкина, Н.В. Шнайдер. – Екатеринбург: Изд. УГГУ, 2011. – 176 с. – SBN 978-5-8019-0319-4
8. Добрынина Т.Н. Интерактивная форма семинарских занятий в высшей школе / Т.Н. Добрынина // Педагогическое образование и наука – 2009. – № 8. – С. 73.
9. Дорофеева М.А. Проблема «Клипового мышления» в контексте выбора методик обучения студентов высших учебных заведений / М.А. Дорофеева // Историческая и социально-образовательная мысль – 2021. – том 13. – № 2. – С. 244–264.

10. Кочановская Е.В. Педагогические средства и условия формирования познавательной самостоятельности у студентов технического университета // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 3(65). – С. 132–135.

11. Ларионова Г.А. Готовность к творчеству студентов аграрного вуза в курсах математических и естественнонаучных дисциплин / Г. А Ларионова // Достижения науки – агропромышленному производству: материалы VIII Международной научно-технической конференции. 2014. Том I. Под редакцией П.Г. Свечникова // Челябинская государственная агроинженерная академия (Электронный ресурс). – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22561412

12. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под. ред. Т. С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 175 с.

13. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2018. – 432 с. – (Бакалавриат).

14. Федоров В. М. Особенности интерактивных форм проведения занятий по экономическим дисциплинам в учреждениях среднего профессионального образования [Текст] / В. М. Федоров // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2016. – № 1 (10). – С. 105–107.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 08.04.01 Строительство (утверждено приказом Минобрнауки РФ от 31.05.2017г. № 482) (Электронный ресурс). – Режим доступа: https://base.garant.ru/71705258/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/

16. Электронная информационная образовательная среда Калининградского государственного технического университета (Электронный ресурс). – Режим доступа: https://eios.klgtu.ru/

Информация об авторе

Е.В. Беклемешева – кандидат экономических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 142-146
Научная статья
УДК 37.015.31
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-142-146

Моделирование процесса формирования нравственных представлений у младших школьников во внеурочной деятельности

Лилия Францевна Букша[1], Евгения Сергеевна Горчакова[2]
[1,2]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]buksha.liliya@yandex.by, +79114734122
[2]evggorchakova@gmail.com, +79052427682

Аннотация. Актуализируется проблема нравственного воспитания младших школьников. Рассмотрены особенности формирования нравственных представлений в младшем школьном возрасте. Представлена разработанная модель формирования нравственных представлений младших школьников во внеурочной деятельности.

***Ключевые слова*:** нравственное воспитание, нравственные представления, универсальный дизайн, младшие школьники, модель, методы, средства воспитания.

Для цитирования: Букша Л.Ф., Горчакова Е.С. Моделирование процесса формирования нравственных представлений у младших школьников во внеурочной деятельности // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 142–146.

Нравственное воспитание отражает целостность образовательного процесса: благодаря ему вырабатывается система моральных норм, нравственные черты характера, формы поведения развивающей личности.

Начальная ступень образования является базовым звеном в нравственном становлении личности. Именно в начальных классах дети охотно вступают в систему разнообразных нравственных отношений, в процессе общения со сверстниками и взрослыми приобретают личный опыт поведения, нравственные привычки. В младшем возрасте закладывается основа духовно-нравственной культуры личности гражданина [1, с. 562].

Опираясь на исследования О. С. Богдановой, И. А. Каирова, О. Д. Калининой, В. П. Будыхо, А. А. Люблинской, можно выделить ряд особенностей овладения нравственными представлениями в младшем школьником возрасте: повышенная восприимчивость к усвоению; неполнота, нечеткая осознанность нравственных представлений; слабая дифференциация нравственных категорий; определение нравственных представлений осуществляется через морально-оценочные суждения и носит конкретно-ситуативный характер; опора на житейские представления и опыт, а также на требования внешнего окружения; преобладание эмоциональности над рациональностью; ориентирование на последствие (наказание или поощрение) в своих нравственных мыслях и рассуждениях.

Н. Ю. Брюханова и О. В. Гусевская определили, что у младших школьников не сформирована четкая система нравственных представлений. Им свойственно неустойчивое отношение к нравственным нормам, что отражается в ошибочном пояснении поступков, в неадекватных эмоциональных реакциях на нравственные ситуации. Дети слабо дифференцируют многие понятия (хвастовство, корыстолюбие, милосердие, справедливость и другие), затрудняются в определении их характерных признаков [2, с. 95–100].

Не стоит забывать и тот факт, что сегодня дети – это поколение, родившееся в информационном обществе. Современные условия обновляют, меняют жизненные ценности. «Учащиеся общаются с внешним миром в основном через фильмы, мультфильмы, видеоигры, социальные сети, где смысл нравственных ценностей интерпретируется не всегда однозначно, отмечается невысокий уровень нравственной культуры, что негативно влияет на дифференциацию нравственных взглядов и убеждений подрастающего поколения» [4, с. 70].

Современные дети хорошо разбираются в гаджетах, но плохо – в человеческих эмоциях и поведении. Им сложно излагать свои мысли и вербализовывать переживания. Отличительная осо-

бенность этих детей – клиповое мышление. Они изучают и осваивают мир посредством ярких, лаконичных образов; отдают предпочтение упрощенной информации, нежели будут углубляться в текст, слушать монотонные рассказы, вести продолжительные беседы. «Цифровому» поколению свойственна неспособность воспринимать объемный материал, системно мыслить. Все это влияет на мировоззрение, психологические особенности детей: инфантилизм, эгоцентризм, социальную неадаптированность. У них больше развита кратковременная память, преобладает дефицит внимания, рассеянность [6, с. 108]. Данные особенности также необходимо учитывать при организации процесса формирования нравственных представлений.

Ребенку младшего школьного возраста свойственна эмоциональная, волевая и духовная незрелость. Но именно этот возраст считается сензитивным для усвоения нравственной базы, которая поможет ему социализироваться в обществе и соответствовать требованиям нового времени. Это говорит о том, что младший школьник нуждается в помощи взрослого, в его внимании и заботе. Необходимо создавать условия для благоприятного, безопасного и гармоничного нравственного развития ребенка.

Итак, воспитание нравственности начинается с формирования соответствующих представлений. На начальном уровне образования происходит усвоение абстрактных понятий и представлений, в том числе нравственного содержания. Под формированием нравственных представлений мы понимаем «целенаправленный процесс формирования обобщенного образа о нравственных нормах в отношении себя, к другим людям и миру в целом» [3, с. 313]. Выделяют следующие компоненты нравственных представлений: когнитивный, эмоциональный, поведенческий (Е. В. Вялкова, Р. В. Овчарова, Н. В. Мельникова, Н. Е. Щуркова).

Р. В. Овчарова установила, что формирование нравственных представлений происходит посредством трех механизмов: «прояснение» (конкретизация и обогащение нравственных представлений, осознание нравственных чувств и эмоций); «развёртывание» (раскрытие и наполнение нравственных представлений); «нравственный выбор» (применение знаний в конкретной жизненной ситуации) [52, с. 96].

Исследуемый процесс осуществляется с учетом возрастных, индивидуальных, социокультурных особенностей развития современных детей. При комплексном соблюдении перечисленных особенностей, а также этапов формирования нравственных представлений, их признаков можно достичь качественного и высокого уровня освоения системы данных представлений, что, в свою очередь, составит основу для формирования устойчивых нравственных понятий, а после – основу для выработки убеждений, устойчивых мотивов нравственного поведения.

В соответствии с ФГОС НОО основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением, в том числе и через внеурочную деятельность, которая организуется по направлениям развития личности (в том числе духовно-нравственное) в различных формах.

Нами выбрана такая форма внеурочной работы как классный час. Выбор обусловили: возможность приобретения учениками знаний о нравственных нормах, ценностях, правилах поведения в обществе; возможность использовать разнообразные педагогические методы и приемы, вызывающие у детей интерес к тематике классных часов, и создавать условия для проявления активности, желания самостоятельно познавать проблемы, относящиеся к духовно-нравственной сфере.

В своей работе мы предлагаем модель процесса формирования нравственных представлений у младших школьников во внеурочной деятельности. Раскроем модель более подробно.

Под моделью формирования нравственных представлений у младших школьников во внеурочной деятельности мы понимаем целостный педагогический процесс, в котором совокупность подходов и средств направлена на приобретение детьми определенных знаний, умений и навыков, а также на нравственное развитие личности ребенка.

Модель состоит из взаимосвязанных компонентов.

Основополагающий компонент модели – целевой. Предусматривает формирование когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов исследуемого процесса.

Содержательный компонент модели составляет номенклатура нравственных представлений, выделенная на основе нормативной базы, базовых национальных ценностей из Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, номенклатуры нравственных категорий, предложенную О. В. Набока, классификации ценностей С. И. Маслова.

Процессуально-технологический компонент представлен основными этапами, включающие рассмотренные механизмы и методы формирования нравственных представлений. На данных этапах реализуется цикл внеклассных занятий.

Овладение нравственными представлениями представляет собой длительный и нелегкий процесс. Сначала у ребенка формируются конкретные представления о моральных ситуациях, поступках, выделяются второстепенные их признаки. Затем он начинает постепенно осознавать и выделять главное, общее. Осознанное владение представлениями позволяет ребенку отделять содержание одного нравственного понятия от другого, и как результат – формируется система нравственных понятий, взаимосвязь между отдельными нравственными понятиями.

Все это несет в себе большую роль в развитии нравственных чувств, нравственного поведения ребенка.

Накопление у обучающихся конкретных нравственных знаний, собственных жизненных наблюдений ведет к созданию, прежде всего, образных представлений. Способность осознавать и владеть нравственными представлениями, а также умение совершать нравственный выбор будет возможно при реализации системного учебно-воспитательного процесса с применением таких методов, которые будут активно включать младших школьников в деятельность. Мы предлагаем методы изобразительного искусства, интеллектуальные игры, проектную деятельность, проблемные ситуации морального выбора и другие активные формы.

Стоит отметить, что в ходе разработки внеклассных занятий мы опираемся на принципы универсального дизайна, который доказывает, что в обучении важно не перенасыщение средств и приемов, а их доступность и гибкость. Занятие, построенное на принципах универсального дизайна, дает ученикам возможность выбора (альтернативные виды заданий, разные способы предоставления информации) [5, с.38].

Мы стремимся к универсальности организации внеклассных занятий, которые будут учитывать и признавать разнообразие обучающихся: на каждом этапе применяются определенные методы, средства и приемы преподнесения информации, с целью актуализации знаний, мотивации на дальнейшее изучение; создания доступной среды для их усвоения.

Такой формат занятия позволяет всем младшим школьникам включиться в учебный процесс, активизирует познавательную активность, способствует обогащению нравственного опыта, развивает нравственные чувства, показывает правильное поведение, и как результат – устойчивое формирование нравственных представлений.

Результативный компонент содержит основные критерии сформированности нравственных представлений.

Действенность разработанной модели возможна при наличии ряда педагогических условий формирования нравственных представлений у младших школьников в процессе внеурочной деятельности:

1) осуществляется аффективное стимулирование младших школьников, позволяющее учитывать эмоционально-чувственный потенциал нравственных представлений.

2) используются специально отобранные материалы и задания, способствующие формированию ценностного отношения младших школьников к нравственным представлениям.

3) организуются проблемные ситуации с нравственным содержанием, в которых отражаются противопоставления полярных нравственных представлений.

4) материал занятий дополняется информационно-коммуникационными средствами с целью закрепления и диагностики сформированности нравственных представлений.

Таким образом, вышеизложенная модель, состоящая из взаимосвязанных структурных компонентов, позволяет обеспечить более четкое проектирование процесса формирования нравственных представлений у младших школьников во внеурочной деятельности. Модель представлена на рисунке

Модель процесса формирования нравственных представлений у младших школьников

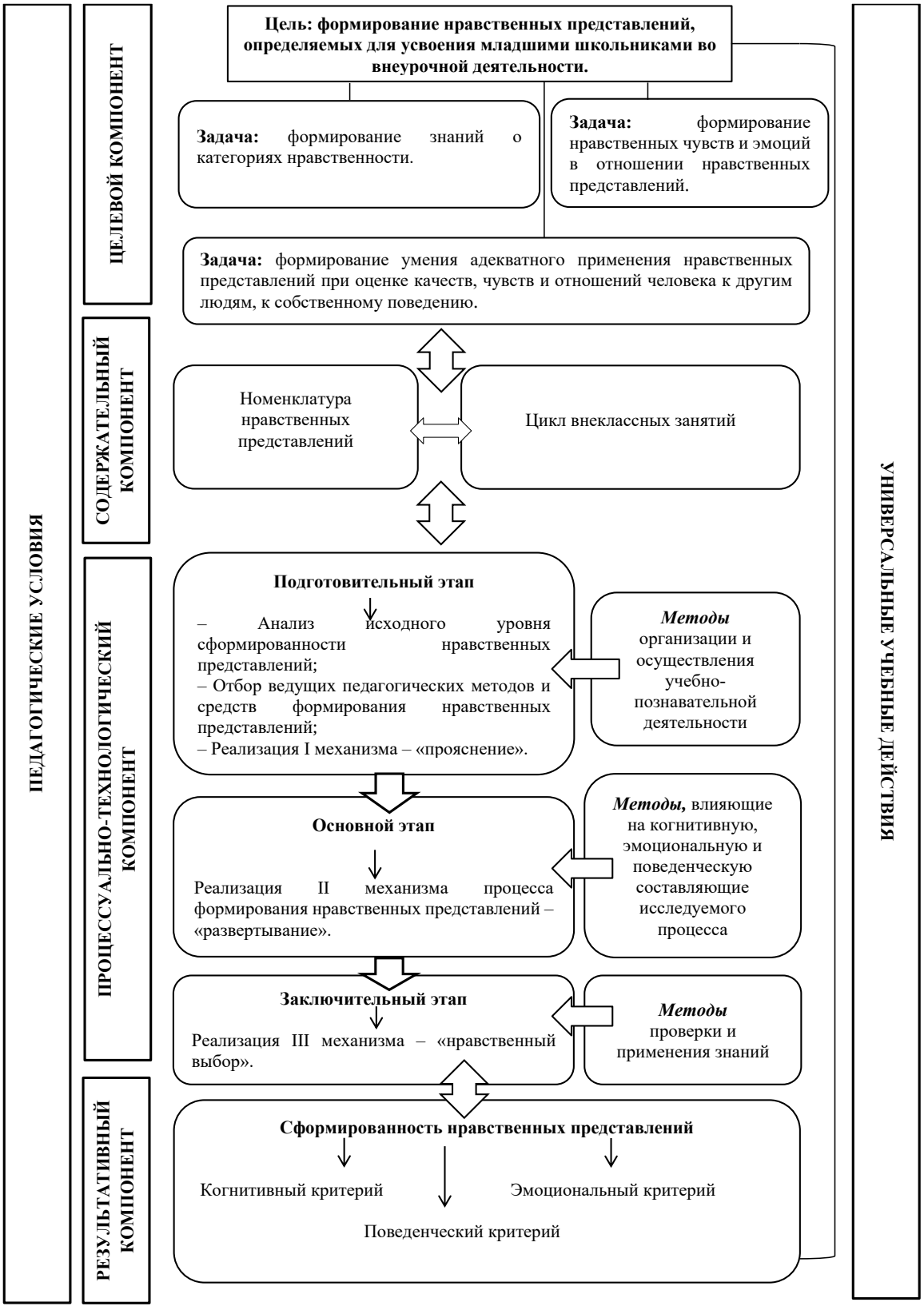


Рис. Модель процесса формирования нравственных представлений у младших школьников

Систематическая и комплексная работа, направленная на формирование нравственной сферы личности, сделает современное общество более нравственным, более дружественным.

Список источников

1. Агаркова Ю.С. Проблемы духовно-нравственного воспитания школьников в системе современного образования [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 561–563. – URL: https://moluch.ru/archive/136/38057/ (дата обращения 25.11.2023).

2. Брюханова Н.Ю., Гусевская О.В. Опыт формирования нравственных представлений в целостном процессе духовно-нравственного развития младших школьников [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – № 4–2. – С. 93–100. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-formirovaniya-nravstvennyh-predstavleniy-v-tselostnom-protsesse-duhovno-nravstvennogo-razvitiya-mladshih-shkolnikov (дата обращения 05.11.2023).

3. Дроздова Н.В. К проблеме диагностики нравственных представлений в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 312–316. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44715910 (дата обращения 24.11.2023).

4. Иванова Г.П., Стецевич М.Ю., Степанова Ю.В. Феномен преемственности в освоении учащимися нравственных ценностей [Электронный ресурс] // Наука и школа. – 2016. – № 3. – С. 69–72. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-preemstvennosti-v-osvoenii-uchaschimisya-nravstvennyh-tsennostey/viewer (дата обращения 01.12.2023).

5. Серых А.Б., Горчакова Е.С. Применение универсального дизайна в формировании нравственных представлений младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 5(146). – С. 37-41. – URL: http://globaljournals.ru/globalnyij-nauchnyij-potencial/arhiv/ (дата обращения 16.11.2023).

6. Старовойт Н.В., Горчакова Е.С. Применение проблемных ситуаций в нравственном воспитании младших школьников [Электронный ресурс] // Современные проблемы педагогической теории и школьного образования: материалы Международной научно-практической конференции (13–14 августа 2020 года, г. Махачкала). – Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью «АЛЕФ», 2020. – 163 с. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44562440 (дата обращения 16.11.2023).

Информация об авторах

Л.Ф. Букша – кандидат педагогических наук;
Е.С. Горчакова – аспирант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 147-149
Научная статья
УДК 371.335 (571.12)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-147-149

Формирование этнохудожественных компетенций студентов средствами керамики

Гузель Загировна Мухаметчина,
Тюменский государственный институт культуры, Тюмень, Россия
9199539094@yandex.ru

Аннотация. Рассматривается проблема формирования этнохудожественных компетенций студентов средствами керамики. Анализируется литература в контексте основных понятий «этнохудожественные компетенции», «этнохудожественные знания». Рассматривается история развития искусства керамики разных этносов, потенциальные ее возможности в формировании этнохудожественных компетенций студентов художественных специальностей. Важным этапом этого процесса могут стать исследовательские работы (рефераты, курсовые проекты). В ходе выполнения исследовательских проектов студентам необходимо уметь анализировать изделия древних керамистов с помощью морфологического метода анализа, который предполагает выявление морфологических свойств, характеризирующих изделие, способов получения определенных сортов глины, приемов лепки, обжига, декорирования.

Ключевые слова: этнохудожественные компетенции, морфологический метод анализа, керамика, народные промыслы.

Для цитирования: Мухаметчина Г.З. Формирование этнохудожественных компетенций студентов средствами керамики // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 147–149.

В современном образовании происходят изменения, которые нередко связаны с использованием всемирного цифрового пространства, где нередко происходит насаждение современной западной культуры, что ведет к унификации культуры, результатом чего является снижение уровня этнокультурных знаний, самоидентификации, обезличиванию личности.

В этой связи проблема приобщения подрастающего поколения к традиционной этнической культуре, этнической самоидентификации в новой коммуникативной среде проявляется с новой силой. Именно через традиционное декоративно-прикладное искусство возможна трансляция идей, способных повлиять на становления патриотической духовно-нравственной личности, обладающей этнохудожественными компетенциями.

Особенно важно отметить, что вопрос формирования этнохудожественных компетенций у будущих строителей общества, студентов художественных специальностей становится актуальным. Это проблема не нова. Данной проблемой занимались такие исследователи как Л. И. Анциферова, Е. В. Бондаревская, З. П. Васильева, Г. Н. Волков, Т. П. Воробьева, Т. Я. Шпикалова и мн.др.

Они указывали в своих исследованиях о необходимости этнохудожественного образования, как как системы традиционных культурных ценностей народов России, оказывающих влияние на становление духовно-нравственной личности через такие понятия как: гармония, доброта, любовь, справедливость.

Бондаревская Е. В. считает, что воспитание культурного человека невозможно без знания энокультуры народов [1, с.52].

Следовательно, содержательный аспект этнохудожественных знаний, которые составляют основу этнохудожественных компетенций является информация о традиционном искусстве различных этносов и народов родного края.

Этнохудожественные компетенции неразрывно связаны с художественными способностями и являются составляющей профессиональных компетенций будущего специалиста в области искусства.

Так, под этнохудожественной культурой личности Воробьева Т. П. рассматривала «интегральное образование личности, формируемое творческой деятельностью и включающее этнохудожественные потребности, культурные интересы, духовные ценности, способности, знания, умения и навыки подростков в области культуры и искусства своего народа, необходимые для сохранения и развития этноса, отечественной и мировой культуры» [3].

Педагоги-исследователи данной проблемы указывают на то, что важным условием освоения этнохудожественного наследия личностью является эмоционально-ценностное отношение к традиционному декоративно-прикладному искусству различных этносов, к их опыту, а также практической возможности использования этого опыта в художественно-творческой деятельности. [6, с. 23]

Таким образом, актуальность формирования этнохудожественных компетенций студентов художественных специальностей, основано на познавательной и воспитательной роли декоративно-прикладного искусства различных этносов и народов. Потому что декоративно-прикладное творчество наполнено проявлением народной мудрости, выраженной декоративностью пластики, выразительностью элементов орнамента, гармоничной формой, которые в совокупности выражают картину мира в гармонии. «Понять прикладное искусство – это значит понять его образность, идейность, красоту в их связях и взаимодействиях с технологическим и утилитарным» [4].

Одним из древнейших видов традиционного декоративно-прикладного искусства является керамика. Традиционная керамика имеет древнюю историю. По останкам керамических изделий археологи изучают историю первобытного общества до наших дней. Наиболее поздние керамические изделия стали приобретать этнические признаки раскрывающие особенности культуры.

Исследовательские работы в области керамики дают возможность студентам приобщиться не только к внешним архаичным формам, отражающей явления реальной жизни народов, но и практически изучить технологию изделий.

В русской истории развития керамики существуют народные промыслы. Наиболее известный из них является промысел изготовления керамической посуды в подмосковной Гжели: квасники – декоративные кувшины с кольцевидным туловом; кумганы, подобные же сосуды, но без сквозного отверстия в корпусе; кувшины, блюда, тарелки и другие изделия. Отличительной особенностью такой керамики стала узнаваемая стилистика гжельской росписи, характерной для русского народа: орнаменты растительного происхождения и сюжеты из жизни русской деревни выполненными синей и фиолетово-коричневой красками по белому фону [5].

Визитной карточкой русской глиняной игрушки является дымковская игрушка, которая имеет свою особенную форму, размер, цветовые сочетания в росписи, которые наиболее выразительно раскрывают русскую культуру. Фигурки игрушек показывают быт русского общества (барыни, бабы, бабы с детьми, петухи, лошадки и т. п.)

Особенности керамических изделий выполненных в татарском стиле получило свое развитие на территории Татарстана до начала XX в. Особенность татарской стилистики закладывалась в керамических изделиях древнего Булгара: сосуды с протомами (передняя часть туловища) и головами животных (тур, конь, баран, собака, лось, уточка, петух и др.), вылепленных в круглой скульптуре и украшающих ручки и сливные носики [2].

Таким образом, важным этапом процесса формирования этнохудожественных компетенций студентов на занятиях керамикой могут стать исследовательские работы в форме рефератов, курсовых проектов, целью которых могут стоять задачи, направленные на раскрытие стилистических, технологических, этнохудожественных особенностей керамических изделий разных народных промыслов.

В практической части исследования необходимо использовать задания, требующие не только знание технологии изготовления керамических изделий техники исполнения, которые были изучены, но и собственные разработки современных изделий, выполненных по мотивам работ мастеров керамики.

В процессе выполнения исследовательских проектов студентам необходимо уметь анализировать изделия древних керамистов с помощью морфологического метода анализа, который предполагает выявление морфологических свойств, характеризирующих изделие, способов получения определенных сортов глины, приемов лепки, обжига, декорирования. Для проведения такого анализа необходимо сформулировать задачу, которая непосредственно связана с проблемой исследования. Благодаря получению специфической познавательно-оценочной информации

студенты получают возможность «повторить» процесс создания предметов, выполненных керамистами древности.

Таким образом, процесс формирования этнохудожественных компетенций студентов художественных специальностей возможен при ряде условий, которые основаны на эмоционально-ценностном отношении к искусству керамики различных этносов, к их опыту, а также практической возможности использования этого опыта в художественно-творческой деятельности благодаря использованию эффективных методов проектной деятельности (исследование, реферат, курсовая, морфологический метод анализа керамических изделий, творческие задания, разработка современных изделий, выполненных по мотивам работ мастеров керамики, практическая работа и т. п.).

Список источников

1. Бондаревская, Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности: (Основные положения концепции воспитания в изменяющихся социал. условиях): на базе школы № 77 / Е. В. Бондаревская; Рост. н/Д гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д: РГПУ, 1995. – 32 с.

2. Валеева-Сулейманова Г.Ф. Народное декоративно прикладное искусство татар: основные этапы развития // Валеева-Сулейманова Г.Ф., Хайбрахманова С.К., Шагеева Р.Г. Татдеко: от старин. технологий к современ. дизайну. Санкт-Петербург: Славия; Казань: Туран Арт, 2012. – С. 41–54.

3. Воробьева, Т.П. Воспитание этнохудожественной культуры подростков в учреждениях дополнительного образования детей: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ур. гос. ун-т физ. культуры. – Челябинск, 2006. – 22 с.

4. Нерсисян, Л.С. Декоративно-прикладное искусство в системе эстетического воспитания школьников: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ереван, 1985. – 180 с.: ил.

5. Промыслы русской художественной керамики https://art-ceramics.livejournal.com/16199.html (дата обращения: 19.01.2024).

6. Птицына Е.В., Сидорова Е.М. Практические аспекты этнокультурного воспитания студентов средствами декоративно-прикладного творчества // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. – № 3. – С. 30–34; URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2432 (дата обращения: 19.01.2024).

Информация об авторе

Г.З. Мухаметчина – доцент кафедры декоративно-прикладного искусства и этнодизайна.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 150-155
Научная статья
УДК 372.874
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-150-155

Разработка диагностического инструментария исследования уровня художественного восприятия средствами синестезии

Оксана Александровна Овсянникова[1], Екатерина Олеговна Бессонова[2], Дарья Евгеньевна Вишнякова[3]
[1,2,3]Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия
[1]o.a.ovsyannikova@utmn.ru
[2]stud0000241184@study.utmn.ru
[3]stud0000243505@study.utmn.ru

Аннотация. Раскрываются проблемы развития художественного восприятия средствами синестезии. Рассматриваются понятия «восприятие», «художественное восприятие», «синестезия» и «синестезия в искусстве». Выявлено, что у детей подросткового возраста начинает лидировать логическое мышление, которое мешает им мыслить образно. Синестезия выступает в роли средства для определения уровня художественного восприятия подростков, их способности к пониманию идеи автора и к созданию собственного художественного образа на основе межчувственных ассоциаций и соощущений.

Ключевые слова: восприятие, художественное восприятие, синестезия, синестезия в искусстве, художественный образ, диагностический инструментарий, уровни развития художественного восприятия.

Для цитирования: Овсянникова О.А., Бессонова Е.О., Вишнякова Д.Е. Разработка диагностического инструментария исследования уровня художественного восприятия средствами синестезии // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 150–155.

На сегодняшний день вопросы художественного восприятия и творчества ребенка остаются в кругу наиболее значимых проблем в педагогической теории и практике. Эта тема стала объектом внимая многих психологов (Ананьев Б.Г., Арнхейм Р., Выготский Л.С., Лурия А.Р.), искусствоведов (Бакушинский А.В., Риччи К.), художников (К. Лепилов) и педагогов (Кершенштейнер Г., Кульман Ф., Либерти Т.). [1, С. 121], [2, С. 65], [3, С. 15], [6, С. 98], [10, С. 176], [11, С. 26]

Сложность процесса художественного восприятия порождает множество вопросов о возможности развития художественного восприятия у ребенка, а также о способах его диагностирования.

Характеризуя восприятие произведений искусства подростками, А.В. Бакушинский, В.С. Кузин, З.Н. Новлянская указывают в качестве основных особенностей содержательность, а именно понимание идеи, темы, сюжета, способность глубоко раскрывать произведение, его содержание под руководством педагога. [9, С. 164]

Вместе с тем с наступлением переходного возраста у детей отмечается утрата умения целостно воспринимать произведение искусства, а также способности к чувственному познанию эмоционального контекста произведения, играющего решающую роль в понимании замысла, снижение творческого потенциала восприятия, способности интерпретации художественного образа. У подростков начинает преобладать логическое мышление, которое помогает анализировать поступающую извне информацию, упорядочивать её, делать на основе неё выводы об окружающем мире, которое не позволяет им в полной мере мыслить образно.

Именно поэтому перед педагогами встает вопрос, как наиболее эффективно развивать художественное восприятие у детей как в общеобразовательной школе, так и в учреждениях дополнительного образования.

Развитие художественного восприятия на занятиях по «Живописи» и изобразительному искусству должно базироваться на диагностических данных, поэтому важно разработать диагностический

инструментарий по исследованию указанного качества на основе изученного и уточненного понятийного аппарата.

Для уточнения термина «развитие художественного восприятия средствами синестезии» обратимся к терминам «восприятие», «художественное восприятие», «синестезия» и «синестезия в искусстве».

Юшкова Л.А. в своих работах рассматривала восприятие как психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при воздействии их на органы чувств [14, С. 89].

По мнению Волкова Е.В., художественное восприятие заключается в проживании зрителем замысла художника, а затем в постижении эмоционально-образного содержания произведения [6, С. 19]

В энциклопедических источниках синестезия рассматривается как феномен восприятия, сущность которого заключается в том, что образ одного органа чувств сопровождается дополнительным образом, характерным для другого органа чувств [4, С. 907].

А синестезию конкретно в области искусства Галеев Б.М. определял, как соощущения, проявляющееся в создании художественного образа, вызывающего визуальные, слуховые, вкусовые и другие ассоциации, а также отражающиеся в содержательном сопоставлении – от отдельных межчувственных метафор до развернутых стилевых аналогий между разными видами искусства [8, С. 27].

Анализ литературы по теме исследования, обозначенные понятия «восприятие», «художественное восприятие», «синестезия» и «синестезия в искусстве», позволили уточнить главное понятие «развитие художественного восприятия средствами синестезии», которое мы понимаем как способность воспринимать произведение изобразительного искусства, определять основную идею автора и находить (сопоставлять) стилевой аналог художественного образа в другом виде искусства; способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе.

На основании уточненного определения, были выведены показатели данного качества у обучающихся, а также диагностические методы, которые отражены в таблице.

Таблица

Показатели, диагностические методы по определению уровня развития художественного восприятия средствами синестезии

Показатели	
Способность воспринимать произведение изобразительного искусства, определять основную идею автора и находить (сопоставлять) стилевой аналог художественного образа в другом виде искусства.	Способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе.
Диагностические методы	
Тестирование За основу разработки тестирования взят принцип анализа живописного произведения А.Мелик-Пашаева [12, С. 36]	Творческое задание За основу разработки взята диагностика художественного мышления и воображения школьников Ю. А. Цагарелли [13, С. 265]

Исследование проходило на базах МАУ ДО города Тюмени «Детская школа искусств «Гармония» и средней общеобразовательной школы № 4 города Заводоуковска. В исследовании приняли участие учащиеся четвёртого класса ДШИ «Гармония» – двенадцать человек, и учащиеся седьмого класса «МАОУ СОШ № 4» – двенадцать человек, возрастом от тринадцати до пятнадцати лет.

Для каждого показателя были разработаны диагностические задания с учетом возрастных особенностей подростков.

На занятиях по живописи в детской школе искусств и на занятиях по изобразительному искусству в общеобразовательной школе проведена диагностика на выявление двух показателей: «способность воспринимать произведение изобразительного искусства, определять основную идею автора и находить (сопоставлять) стилевой аналог художественного образа в другом виде искусства», «способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе».

Учащимся предлагалось пройти тестирование и ответить на ряд вопросов, требующих развернутого ответа, которые помогут определить уровень показателя: «Способность воспринимать произведение изобразительного искусства, определять основную идею автора и находить (сопоставлять) стилевой аналог художественного образа в другом виде искусства».

Для тестирования было выбрано художественное произведение Василия Васильевича Кандинского «Маленькие радости».

Школьникам необходимо было рассмотреть картину и ответить на следующие вопросы:

1. Что Вы видите на картине?

2. Какие эмоции у Вас вызывает картина и почему?

3. Какие цвета преобладают в картине и почему художник использовал именно эти цвета?

4. Какую идею вкладывал в произведение автор, по Вашему мнению?

Какими средствами выразительности это проявляется?

5. Прослушайте фрагменты музыкальных произведений. Выберите, какое из них, на Ваш взгляд, передает схожий художественный образ?

Рольф Ловланд «Песня таинственного сада»

Эдвард Григ «В пещере горного короля» из произведения Пер Гюнт

Н. Паганини. Каприс № 24

Свой вариант (укажи название произведения и автора)

6. Объясни почему.

Для первого показателя были определены следующие уровни.

Способность воспринимать произведение изобразительного искусства, определять основную идею автора и находить (сопоставлять) стилевой аналог художественного образа в другом виде искусства (высокий уровень – 3 балла) – учащийся точно воспринимает художественные образы, отражённые в произведении изобразительного искусства; оно вызывает у учащегося конкретный и яркий эмоциональный отклик; способен правильно проанализировать цветовую гамму произведения изобразительного искусства и обосновать; полноценно осознаёт основную идею произведения изобразительного искусства, заложенную автором, и точно определяет, какие средства выразительности использовал автор; способен сопоставить художественный образ произведения изобразительного искусства с соответствующим с ним стилевым аналогом в другом виде искусства и аргументировать свою точку зрения.

Способность воспринимать произведение изобразительного искусства, определять основную идею автора и находить (сопоставлять) стилевой аналог художественного образа в другом виде искусства (средний уровень – 2 балла) – учащийся воспринимает художественные образы произведения изобразительного искусства, но не совсем точно; произведение изобразительного искусства вызывает у учащегося слабый эмоциональный отклик; может проанализировать цветовую гамму, но не обосновать; понимает идею автора, но не совсем точно соотносит ее со средствами художественной выразительности; может сопоставить аналоги художественного образа произведения изобразительного искусства в другом виде искусства, но не аргументировать.

Способность воспринимать произведение изобразительного искусства, определять основную идею автора и находить (сопоставлять) стилевой аналог художественного образа в другом виде искусства (низкий уровень – 1 балл) – учащийся не воспринимает художественные образы, транслирующиеся/заложенные в произведении изобразительного искусства; у учащегося отсутствует эмоциональный отклик на произведение искусства; не способен правильно проанализировать цветовую гамму произведения изобразительного искусства и также обосновать; не может определить основную идею художественного произведения, какую хотел донести автор, и не может определить средства выразительности, использованные автором для передачи этой идеи; приводит неподходящие аналоги художественного образа произведения изобразительного искусства в другом виде искусства и не способен аргументировать свой выбор.

Напомним, что для тестирования использовалось произведение В. В. Кандинского «Маленькие радости».

При прохождении тестирования в ДШИ «Гармония» все учащиеся в достаточной мере справились с первым вопросом, который звучал так: «что Вы видите на картине?», но лишь несколько детей подробно описали их видение изображенного на картине.

Во втором задании большинство учащихся лишь отметили свои эмоции, не пояснив, что именно их вызвало.

У обучающихся школы искусств не возникло трудностей в третьем вопросе и почти все точно охарактеризовали цветовую гамму художественного произведения, однако не все отметили, почему автор использовал именно эти цвета.

Самым частым ответом на четвертый вопрос было то, что «автор вкладывал идею изобразить свои чувства и эмоции на картине», но почти никто из подростков не указал, какими средствами выразительности это проявляется.

Пятый вопрос затруднения не вызвал, но вот на последний вопрос ответили лишь половина учащихся, они аргументировали выбор музыкального произведения, подметив характерные особенности музыки, которые соотносятся у них с живописным произведением.

При прохождении тестирования в «СОШ № 4» г. Заводоуковска у учащихся не вызвало никаких проблем первое задание, ребята, отвечая на вопрос, писали свои версии, что они видят на представленной им картине В. В. Кандинского. Со вторым заданием вышли небольшие затруднения – учащимся был задан вопрос: «Какие эмоции у Вас вызывает картина и почему?». Практически все из респондентов смогли определить, какие они испытывают эмоции от просмотра картины, и лишь у небольшой части картина не вызывала никаких эмоций.

Однако, на вторую часть вопроса ответили только трое учащихся, это означает, что многие ребята могут идентифицировать свои эмоции, но не могут объяснить, почему они их испытывают, что в картине заставляет их чувствовать именно это.

Резюмируя ответы на третье задание, можно сделать вывод, что ребята способны правильно проанализировать цветовую гамму произведения изобразительного искусства, испытывая затруднение в ответе на вопрос, почему художник использовал именно эти цвета. Четвёртый вопрос был направлен на способность школьников определять основную идею произведения изобразительного искусства, заложенную автором.

Все ребята попытались дать свои версии авторской идеи, и только один человек ответил на вопрос, какими средствами выразительности это проявляется, что позволяет сделать вывод о том, что учащиеся не знают средства выразительности изобразительного искусства. Последние вопросы были на сопоставление произведения изобразительного искусства с музыкальными произведениями, на выбор и объяснение своего выбора.

Все ребята смогли определиться с музыкальным произведением, но некоторые обучающиеся испытывали трудности с формулировкой развёрнутого ответа на шестой вопрос, они не смогли дать подходящую аргументацию, поэтому давали простые ответы или оставляли задания без ответа.

Второе диагностическое задание направлено на выявление уровня показателя: «Способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе». Применяемый диагностический метод – творческое задание. В основу творческого задания легла диагностика художественного мышления и воображения школьников Ю. А. Цагарелли [13, С. 265].

Задание формулировалось следующим образом: «Выполните пейзаж по прослушанному произведению и напишите мини-эссе по теме «Что я представил под эту музыку?». Пейзаж выполняется гуашью на формате А4. Сущность задания заключается в том, что респондентам предлагается для восприятия незнакомое музыкальное произведение, их задача выразить содержание музыкального образа этого произведения в живописной и словесной форме. В качестве музыкального произведения был взят отрывок композиции Эдварда Грига «Соната для скрипки и фортепиано № 3 до минора, Ор. 45 – Часть 2».

Для второго показателя были определены уровни.

Способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе (высокий уровень – 3 балла) – учащийся способен создавать собственный оригинальный художественный образ, основываясь на своих межчувственных ассоциациях и соощущений при создании творческой работы. Рисунок отличается необычностью и убедительностью творческого подхода, и в рисунке, и в словесном описании тонко подмечены нюансы музыкального содержания.

Способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе (средний уровень – 2 балла) – словесное описание и рисунок в целом соответствуют содержанию музыки, учащийся способен создавать художественный образ, основываясь на своих ассоциациях при выполнении творческой работы, но изображаемый образ стандартный, широко распространённый.

Способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе (низкий уровень – 1 балл) – учащийся не способен создать художественный образ при выполнении творческого задания, рисунок и словесное описание совершенно не соответствуют содержанию музыки или советуют приблизительно и не отличаются оригинальностью.

Результаты диагностики уровня развития второго показателя – «способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе» показали, что в ДШИ «Гармония» несмотря на то, что многие дети смогли уловить нюансы музыкального произведения как в рисунке, так и в эссе, были и дети, которые не справились с творческим заданием в полной мере и не смогли описать свою работу.

Учащиеся «МАОУ СОШ № 4» испытывают трудности в выражении содержания музыкального произведения в создании художественного образа, они могли использовать однотипные образы, не раскрывающие нюансы музыкального произведения, а также трудности присутствовали в словесном описании в мини-эссе представленного на рисунке художественного образа. Некоторые ребята испытывали затруднения при рисовании, так как не могли чётко представить пейзаж под представленную музыкальную композицию, не знали, какие цвета нужно использовать, чтобы при их смешении получить нужный им цвет, что может говорить о том, что обучающиеся владеют навыками во владении гуашью на низком или среднем уровне.

На основе суммы баллов по двум показателям: «способность воспринимать произведение изобразительного искусства, определять основную идею автора и находить (сопоставлять) стилевой аналог художественного образа в другом виде искусства» и «способность создавать собственный художественный образ с помощью межчувственных ассоциаций и соощущений в творческой работе», можно выделить три уровня развития художественного восприятия средствами синестезии.

Развитие художественного восприятия средствами синестезии (высокий – 6 баллов) – учащийся точно воспринимает художественные образы, отражённые в произведении изобразительного искусства; оно вызывает у учащегося конкретный и яркий эмоциональный отклик; способен правильно проанализировать цветовую гамму произведения изобразительного искусства и обосновать; полноценно осознаёт основную идею произведения изобразительного искусства, заложенную автором, и точно определяет, какие средства выразительности использовал автор; способен сопоставить художественный образ произведения изобразительного искусства с соответствующим с ним стилевым аналогом в другом виде искусства и аргументировать свою точку зрения; учащийся способен создавать собственный оригинальный художественный образ, основываясь на своих межчувственных ассоциациях и соощущениях при создании творческой работы.

Рисунок отличается необычностью и убедительностью творческого подхода, и в рисунке, и в словесном описании тонко подмечены нюансы музыкального содержания.Развитие художественного восприятия средствами синестезии (средний – 4-5 баллов) –учащийся воспринимает художественные образы произведения изобразительного искусства, но не совсем точно; произведение изобразительного искусства вызывает у учащегося слабый эмоциональный отклик; может проанализировать цветовую гамму, но не обосновать ее; понимает идею автора, но не совсем точно соотносит ее со средствами художественной выразительности; может сопоставить аналоги художественного образа произведения изобразительного искусства в другом виде искусства, но затрудняется в аргументации; учащийся способен создавать художественный образ, основываясь на своих ассоциациях при выполнении творческой работы, но изображаемый образ стандартный, широко распространённый.

Развитие художественного восприятия средствами синестезии (низкий – 2–3 балла) – учащийся не воспринимает художественные образы, транслирующиеся/заложенные в произведении изобразительного искусства; у учащегося отсутствует эмоциональный отклик на произведение искусства; не способен правильно проанализировать цветовую гамму произведения изобразительного искусства и также обосновать ее; не может определить основную идею художественного произведения, какую хотел донести автор, и не может определить средства выразительности, использованные автором для передачи этой идеи; приводит неподходящие аналоги художественного образа произведения изобразительного искусства в другом виде искусства, и не способен аргументировать свой выбор, учащийся не способен создать художественный образ при выполнении творческого задания, рисунок и словесное описание совершенно не соответствуют содержанию музыки или советуют приблизительно и не отличаются оригинальностью.

Таким образом, можно сделать вывод, что учащиеся Детской школы искусств способны более тонко передавать нюансы музыкального произведения средствами живописи, используя свои художественные навыки в выполнении творческого задания для более полной передачи художественного образа, чем ученики средней образовательной школы.

Исходя из данных результатов, можно сделать вывод, что в Детской школе искусств «Гармония», на среднем уровне развития художественного восприятия находятся шесть учеников, и шесть на низком. В «МАОУ СОШ № 4» среднего уровня развития данного качества достигли четверо учащихся, а восемь человек находятся на низком уровне развития показателей исследуемого у подростков качества. Проявилась необходимость в поиске форм и методов развития художественного восприятия обучающихся подросткового возраста средствами синтестезии.

Таким образом, можно прогнозировать, что определённой эффективностью в развитии художественного восприятия как обучающихся художественной, так и общеобразовательной школы, могут являться метод ассоциаций, метод анализа и сравнения произведений искусства, метод творческого задания.

Список источников

1. Ананьев, Б.Г. Задачи психологии искусства. Художественное творчество / Б.Г. Ананьев. – Москва – 1982. – 257 с.

2. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – Москва: Прогресс, 1974. – 392 с.

3. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание: опыт исследования на материале пространственных искусств / А.В. Бакушинский. – Москва: Новая Москва, 1925. – 240 с.

4. Большой энциклопедический словарь / главный редактор: А. М. Прохоров. – Москва: Советская энциклопедия, 1993. – 1628 с.

5. Волкова, Е.В. Произведение искусства – предмет эстетического анализа / Е.В. Волкова. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 286 с.

6. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. – 480 с.

7. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк / Л.С. Выготский. – Москва: Государственное издательство РСФСР, 1930. – 310 с.

8. Галеев, Б.М. Проблема синэстезии в искусстве / Б.М. Галеев. – Ленинград: Симпозиум «Проблемы художественного восприятия», 1968. – 64 с.

9. Игнатьев, Е.И. Психология изобразительной деятельности детей / Е.И. Игнатьев. – Москва: Учпедгиз, 1961. – 223 с.

10. Кульман, Ф. Новые пути преподавания рисования / Ф. Кульман. – Москва: 1914. – 250 с.

11. Лурия, А.Р. Психологическое наследие: избранные труды по общей психологии / А.Р. Лурия. – Москва: Смысл, 2003. – 135 с.

12. Мелик-Пашаев, А.А. Ступеньки к творчеству / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – Москва: Искусство в школе, 1995. – 132 с.

13. Цагарелли, Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности / Ю.А. Цагарелли. – Санкт-Петербург: Композитор, 2008. – 367 с.

14. Юшкова, Л.А. Общая психология: учеб.-метод. пособие для студентов оч. и заоч. формы обучения / Л.А. Юшкова. / М-во образования Рос. Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т; Авт.-сост. – Л.А. Юшкова. – Новосибирск : НГПУ, 2004. – 124, [1] с.

Информация об авторах

О.А. Овсянникова – кандидат педагогических наук, доцент; зав. кафедрой;

Е.О. Бессонова – студентка;

Д.Е. Вишнякова – студентка.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 156-162
Научная статья
УДК 372.8
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-156-162

Мозговой штурм как интерактивная технология проведения занятий по дисциплинам «Химия», «Взрывчатые вещества и боеприпасы»

Лариса Вадимовна Пустовик[1], Ирина Александровна Сарана[2]✉, Алексей Николаевич Лунев[3]
[1,2,3]«ПВИ ВНГ РФ», Пермь, Россия
[1]pustovlarisa@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-6092-3785
[2]irinasarana@yandex.ru□, https://orcid.org/0000-0003-3945-2955
[3]lex.lun@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-4074-4448

Аннотация. Рассматривается возможность использования интерактивных методов обучения на примере метода «брейнсторминг» при освоении дисциплин «Химия» и «Взрывчатые вещества и боеприпасы», показана интеграция дисциплин естественно-научного и профессионального циклов при изучении темы «Качественный анализ катионов», продемонстрирована возможность применения обсуждаемой в статье формы обучения на дисциплине профессионального цикла.

***Ключевые слова*:** интерактивные методы; мозговой штурм; ключевые этапы; постановка проблемы; идеи; решение проблемы; курсанты.

Для цитирования: Пустовик Л.В, Сарана И.А., Лунев А.Н. Мозговой штурм как интерактивная технология проведения занятий по дисциплинам «Химия», «Взрывчатые вещества и боеприпасы» // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 156–162.

В литературных источниках отмечается, что внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов Высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) на основе компетентностного подхода актуализировало значимость применения образовательных технологий и интерактивных методов в процессе обучения [1, с. 5].

Под интерактивными методами обучения подразумеваются методы, которые ставят акцент на активность обучающегося в процессе обучения [2, с. 42].

Интерактивные методы позволяют учиться взаимодействовать между собой, а интерактивное обучение – обучение, построенное на взаимодействии всех: и обучающихся, и педагога.

Эти методы наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как они предусматривают совместное обучение и сотрудничество, где как обучаемый, так и преподаватель являются активными участниками учебного процесса. Преподаватель чаще всего выступает в роли организатора обучения, лидера группы, создавая условия для инициативы и самостоятельности учащихся.

Интерактивное обучение – это особая форма организации образовательной деятельности, которая имеет конкретные цели:

– создание комфортной обучающей среды, где слушатель чувствует свою успешность и интеллектуальную состоятельность, что делает процесс обучения более продуктивным;

– передача знаний и навыков;

– создание базы для решения проблем после завершения обучения.

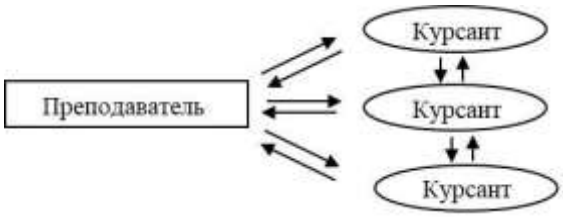


Рис. 1. Интерактивные методы

Иными словами, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, которое предполагает взаимодействие между курсантом и преподавателем, а также между самими курсантами [6, с. 118] (рис. 1).

Интерактивные методы являются одними из лучших образовательных методов, с помощью которых возможен творческий подход к процессу, разработка максимального разнообразия вариантов проведения занятий, предоставление более широкого взаимодействия между участниками обучения. При использовании интерактивных методов занятие становится более интересным и познавательным для обучающихся. Все в совокупности мотивирует и стимулирует к изучению предмета.

Стоит подчеркнуть, что все интерактивные методы очень трудоемки и энергозатратны, требуют очень серьезной подготовки. Нужно не просто передать обучаемым сумму готовых знаний, а преподносить их в виде вопросов/проблем, чтобы заставить их думать/анализировать. Через активную деятельность обучаемые легче вникают в учебный материал, лучше его понимают и запоминают.

Исследования психологов, в частности К. Левина и его единомышленников, доказали результативность использования таких методов, среди которых более эффективна специально организованная дискуссия – «брейнсторминг», или «мозговой штурм» [3, с. 62].

Метод «мозгового штурма» или психологической активизации коллективной творческой деятельности был создан А. Осборном, американским предпринимателем, изобретателем и психологом, в 1953 году с целью получения новых идей. Этот метод представляет собой групповую дискуссию, направленную на совместное генерирование идей и их конструктивное обсуждение для решения поставленных задач.

В процессе «мозгового штурма» не предусмотрена критика поисковых усилий. Все варианты решений, гипотез и предложений, возникающие при осмыслении проблемы, собираются и анализируются с точки зрения их потенциального использования или реализации на практике. Метод «мозгового штурма» применяется для выяснения информированности по данной тематике и отношения участников к определенному вопросу.

«Мозговой штурм» проводится в несколько ключевых этапов (рис. 2).

Рис. 2. Ключевые этапы занятия по технологии «Мозговой штурм»

Рассмотрим последовательность действий, обучающихся на каждом из этих этапов (рис. 3):

– на первом этапе – каждым курсантом (обучающимся) нарабатывается как можно больше возможных решений;

– на втором этапе – каждая идея осмысливается в группе критически, в каждой желательно найти что-то полезное, рациональное;

– на третьем этапе – группа отбирает самые интересные решения и представляет на общее обсуждение.

Алгоритм проведения «мозгового штурма» включает в себя главные стадии:

– подбор команд участников, распределение в них ролей (лидер, генераторы идей, оценщики идей);

– постановка задачи (проблемы), которая должна быть озвучена заранее;

– обращение к участникам с предложением обсуждения проблемы, выдвижением идей по ее решению;

– генерирование вариантов решения проблемы;
– формирование пакета идей, их систематизация и анализ;
– подведение итогов [7, с. 174].

Очень важно знать, что, во-первых, принимаются любые ответы обучающихся на заданный вопрос. Во-вторых, ни в коем случае нельзя давать оценку высказываемым точкам зрения сразу, а записывать мнение каждого на доске или листе бумаги, при этом допускаются уточнения высказываний. Когда все идеи и суждения высказаны, нужно повторить, какое было задание, и перечислить все, что записано со слов участников.

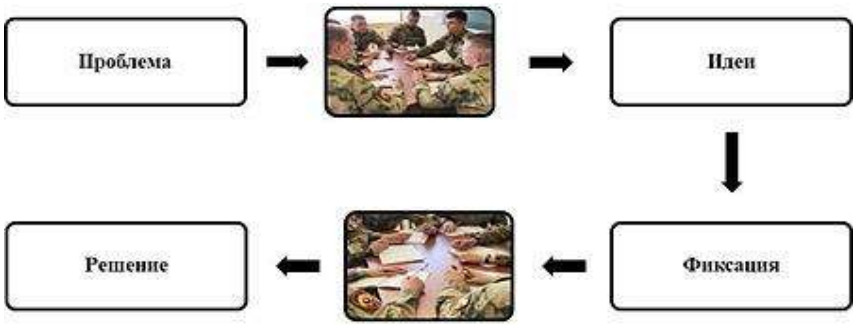


Рис. 3. Последовательность действий обучающихся на каждом этапе «Мозгового штурма»

Приведем примеры вопросов (проблем), которые могут быть положены в основу для мозгового штурма на занятии по аналитической химии в теме: «Методы аналитической химии». Именно в данной теме можно наблюдать интеграцию дисциплин естественнонаучного и профессионального циклов, таких как «Химия» и «Взрывчатые вещества и боеприпасы», что очень актуально в военном вузе.

Так, на занятиях по качественному анализу катионов курсанты выполняют пирохимические реакции, с помощью которых возможна идентификация некоторых катионов. Суть данного анализа заключается во внесении сухих солей в пламя горелки, в результате чего наблюдают окрашивание пламени (рис. 4).

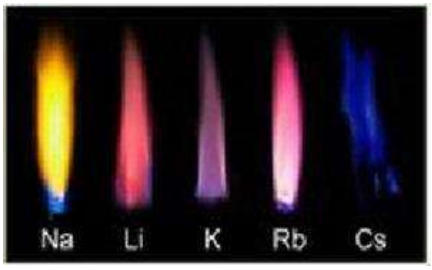


Рис. 4. Окрашивание пламени катионами различных металлов в пирохимических реакциях

Проявляемые эффекты обусловлены свойством атомов любых химических элементов при высокой температуре переходить в газообразное атомарное состояние, давая только им присущий спектр, не похожий на спектр других элементов. В подобном состоянии они способны излучать строго определенный набор длин волн, представляющие собой отдельные цветные линии на черном фоне.

Тепло, выделяемое при реакции горения, переводят электроны в атомах металлов к более высоким уровням энергии. Эти возбужденные состояния нестабильны, поэтому электрон быстро возвращается к своей энергии (или основному состоянию), испуская избыток энергии как фейерверк красок. Различные металлы имеют разный энергетический зазор между нормальным и возбужденным состоянием, что приводит к выбросам разнообразных цветов (рис. 4).

Об особенности катионов некоторых металлов окрашивать пламя говорится на лекционных занятиях, разъясняется почему? Но при опросе курсантов чаще всего чувствуется недопонимание этого процесса. Лучший вариант вынести этот вопрос на «мозговой штурм».

В соответствии со стадиями данного метода, заранее, ещё до занятия, обучающимся объявляется тема обсуждения. А на занятии, в момент реализации «мозгового штурма», сначала происходит актуализация знаний (например, экспресс-опрос по строению атома, по содержанию постулатов Н. Бора). Далее ставится задача/проблема перед группами курсантами в виде следующих вопросов:

– почему соли металлов окрашивают пламя?

– что происходит в атоме металла при нагревании до высоких температур?

Каждый обучающийся участвует в обсуждении, каждый высказывает свое мнение, генерирует идеи, которые формируются в единый пакет мнений/идей, они систематизируются, разбираются, и формулируется единый вывод. Задача преподавателя – способствовать глубокой проработке каждой идеи, определять направление вектора рассуждений, содействовать формированию умозаключений.

Основная цель данного метода – повторение и закрепление изученной темы. Замечено, что когда обучающиеся в активном диалоге приходят к единому решению проблемы, это приводит к более глубокому пониманию изучаемых процессов и лучшему усвоению материала.

Поскольку соли некоторых металлов используются как цветовая основа сигнальных огней, фейерверков и других пиротехнических средств, поэтому, подчеркивая взаимосвязь химии с профессиональными дисциплинами, можно дополнить «мозговой штурм» таким вопросом:

– как используется свойство легколетучих солей некоторых металлов окрашивать пламя?

Выслушав множество ответов/мнений/идей, сформировав общее мнение в данном направлении, предложить следующую задачу:

– даны пиротехнические составы различного назначения в виде диаграмм, по которым можно судить о входящих в них ингредиентах. Указать цвет пиротехнического средства, предположить его назначение и разъяснить почему (рис. 5).

а) *б)* *в)*

Рис. 5. Составы различного назначения-1

Возможно, также по данным диаграммам провести тестирование, что и было сделано с целью проверки усвоения материала. Тестировались 21 курсант. Ответы выглядели следующим образом:

– цвет первого пиротехнического состава (рис. 5, а) 8 курсантов обозначили как розово-фиолетовый, обоснование – наличие в составе ионов K^+. 10 совершенно верно назвали синий цвет, но не смогли правильно обосновать, хотя в легенде диаграммы четко видна горная синь и медь в ее составе. 3 курсанта написали желтый цвет, ничего не объясняя;

– цвет второго пиротехнического состава (рис. 5, б) практически все курсанты назвали верно: 11 – красный, 9 – карминово-красный, 1 – коричнево-красный, указав немного разные оттенки. Обоснование – наличие катионов Sr^{2+};

– цвет третьего пиротехнического состава (рис. 5, в) 15 курсантов обозначили как зеленый, обосновав наличием ионов Ba^{2+}. И лишь 6 человек назвали белый цвет, никак не объясняя это.

Часть курсантов (около 24 %) указали и назначение составов – сигнальный состав синего огня, трассирующие составы красного и зеленого огня.

Соединение химической и пиротехнической тематики на занятиях по химии повышает интерес обучаемых к предмету, активизирует процесс познания, способствует более лучшему запоминанию нужной для дальнейшего обучения информации, содействует интеграции с дисциплинами профессионального цикла.

На занятиях по дисциплине «Взрывчатые вещества и боеприпасы» в теме: «Теория взрыва. Общие сведения о взрывчатых веществах» и «Пиротехнические средства» также можно использовать метод «мозгового штурма». Предварительно, перед занятием, предлагается вспомнить из курса аналитической химии свойства солей некоторых металлов окрашивать пламя.

На занятии задаются вопросы:

– в какой цвет окрашивают пламя соли различных металлов: калия, натрия, кальция, бария, стронция и др.?

– как и для чего можно использовать данное свойство солей различных металлов в средствах различного назначения?

Выслушав множество ответов/мнений/идей от курсантов, подытожить их и дополнить, сообщив, что в группу пиротехнических средств входят:

– осветительные и сигнальные патроны ближнего действия;

– артиллерийские снаряды и мины (осветительные, зажигательные, дымовые);

– авиационные (осветительные авиабомбы и фотобомбы).

Осветительные пиротехнические средства предназначены для освещения местности в ночное время с целью наблюдения за действиями противника и ведения по нему прицельной стрельбы.

Сигнальные пиротехнические средства применяются для связи и управления боем, для обеспечения взаимодействия с подразделениями, для обозначения переднего края и занятых войсками рубежей, командных пунктов, огневых позиций и других элементов боевого порядка войск, полос пролетов для авиации и т. п.

Трассирующие пиротехнические средства (трассеры) применяются для наблюдения за траекторией полета снарядов, ракет и других движущихся объектов, для корректировки стрельбы, наведения снарядов и ракет на цель.

Зажигательные пиротехнические средства, в отличие от других пиротехнических средств, относятся к боеприпасам основного назначения и применяются для образования пожаров с целью повреждения или уничтожения боевой техники и живой силы противника, складов с горючим и боеприпасами и т. п.

А далее предложить следующее задание с диаграммами пиротехнических составов, где отражены их основные компоненты (рис. 6).

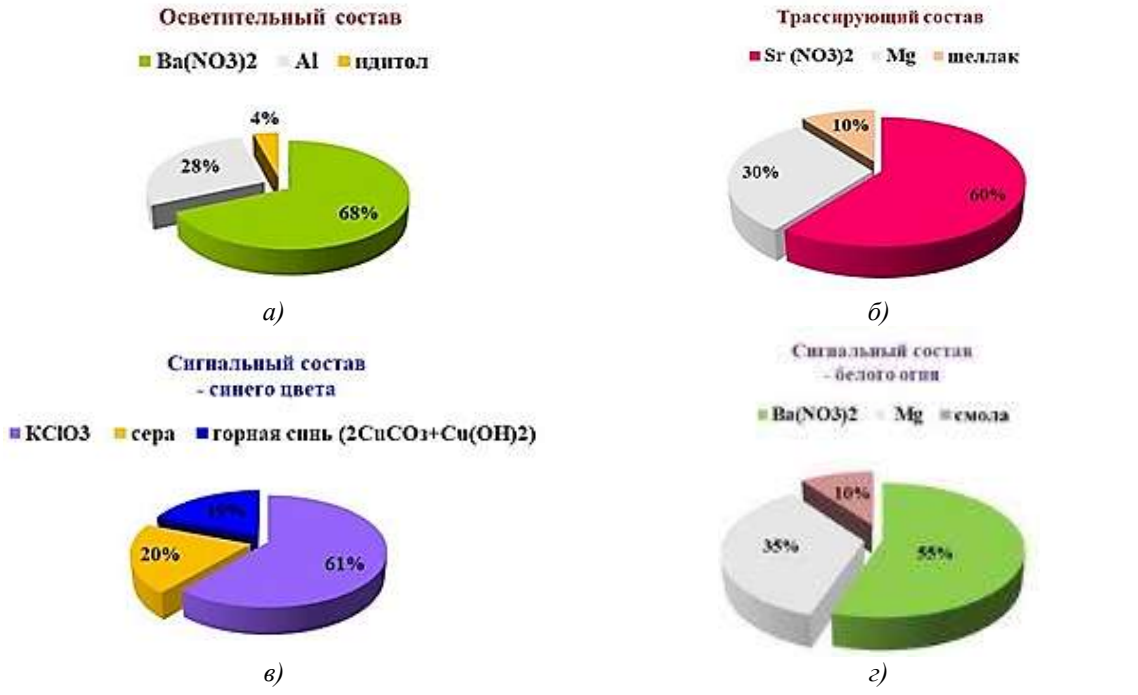


Рис. 6. Составы различного назначения-2

И попросить ответить на следующие вопросы:

– почему ингредиенты в составах в разных пропорциях?

– что произойдет, если изменить пропорции?

В данном случае необходимо подчеркивать значимость знаний по дисциплине «Химия», которые могут помочь при ответах на представленные вопросы. А это, в свою очередь способствует интеграции естественнонаучной дисциплины с дисциплиной профессионального цикла, укрепляет их взаимосвязь.

Также можно предложить группам курсантов тест, в котором нужно определить соответствие формулы пиротехнического состава и пиротехнического средства (табл.).

Таблица

Пример теста соответствия составов различного назначения и пиротехнических средств

№ п/п	Формула (состав)	№ п/п	Пиротехнические средства (назначение)
			120 мм мина
			7,62 мм пуля
			15 мм патрон
			120 мм мина

Приступая к исполнению данного задания, курсанты должны знать изображенные пиротехнические средства и понимать для каких целей они используются. Только в таком случае курсанты могут предлагать реальные варианты решения данного теста. Поэтому до занятия, проводимого по методике «мозгового штурма», выдавая задание на самостоятельную работу, необходимо поставить задачу ознакомиться с разными пиротехническими средствами.

На занятии группа курсантов, получая подобные тесты, обсуждая их, со знанием дела могут выдвигать различные идеи, фиксировать их, выбирать оптимальный вариант решения, информировать о нем, доказывать свою правоту.

Однако, возможна ситуация, когда подбирается совсем неверное решение. Но надо помнить – никакой критики! В такой ситуации необходимо очень корректно и осторожно направлять дискуссию так, чтобы генераторы данной идеи сами поняли ее ошибочность, сами обнаружили неправильность своих рассуждений и сами пришли к истине.

Таким образом, использование метода мозгового штурма в учебном процессе позволяет решать следующие задачи:

– творческое усвоение курсантами учебного материала;

– связь теоретических знаний с практикой;

– активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых;

– формирование способности концентрации внимания и развития мыслительных навыков в решении различных задач;

– формирование опыта коллективной мыслительной деятельности [5];

– укрепление взаимосвязи дисциплин.

В заключение можно отметить, что «мозговой штурм» в качестве интерактивного метода обучения является одним из самых эффективных приемов, который успешно помогает в решении различных задач. Несмотря на то, что этот метод применяется в группах, он способствует развитию самостоятельной работы каждого обучаемого. Кроме того, он развивает творческое мышление, аналитические навыки, умение выделять основную информацию, делать выводы, выражать свою точку зрения и принимать общие решения вместе с коллективом. В результате формируется готовность к коммуникации и совместной деятельности.

Список источников

1. Сафонова Л.Ю. Методические указания для преподавателей по применению интерактивных форм обучения, Великие Луки, 2015 – 86 с.

2. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2019 – 320 с.

3. Окулелов О.П. Инновационная педагогика: учебное пособие. – М.: Инфра-М, 2017 – 167 с.

4. Мозговой штурм. [Электронный ресурс] URL: https://nsportal.ru/shkola/tekhnologiya/library/2013/06/14/mozgovoy-shturm. (дата обращения 18.10.2023).

5. Применение на уроках химии активных методов обучения в целях развития функциональной естественнонаучной грамотности учащихся. [Электронный ресурс] URL: http://collegy.ucoz.ru/publ/40-1-0-22985?ysclid=lgyspywhu2527473164. (дата обращения 27.11.2023).

6. Пустовик Л.В., Сарана И.А. Интерактивная технология обучения дисциплинам естественнонаучного цикла в образовательном процессе военного института / Материалы V Международной НПК «Современные инновационные образовательные технологии в информационном обществе», том 2. – Пермь: РГТЭУ, 2013. – С. 118–123.

7. Пустовик Л.В., Сарана И.А., Лунев А.Н. Применение нестандартных форм обучения при освоении дисциплин естественно-научного и профессионального циклов. / Перспективные направления развития артиллерийского вооружения, методов его эксплуатации и ремонта: сборник трудов XVII Всероссийской научно-практической конференции, г. Пермь, 25 мая 2023 г. / Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации. – Пермь: Издательство ПВИ войск национальной гвардии РФ, 2023. – 182 с. – С. 172–176.

Информация об авторах

Л.В. Пустовик – канд. хим. наук, доцент;

И.А. Сарана;

А.Н. Лунев – доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 163-166
Научная статья
УДК 378.1 (07)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-163-166

Использование курса «Digital art» в современной профессиональной подготовке дизайнеров

Светлана Игоревна Яковлева[1]✉, Ольга Николаевна Чеберева[2]
[1]«НГПУ им. К. Минина», г. Нижний Новгород, Россия
[2]Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, Нижний Новгород, Россия
[1]yasweet@yandex.ru✉,
[2]chebereva@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены понятия «цифровое искусство» и «Digital Art» как вида изобразительного искусства. Отличие Digital Art от других направлений современного искусства, его роль в современном мире и тенденции развития. Актуализируется необходимость использования данного курса в современной профессиональной подготовке дизайнеров.

***Ключевые слова*:** высшее образование, графический дизайн, дизайн-образование, компьютерная графика, педагогика высшей профессиональной школы, цифровое искусство; цифровая иллюстрация.

Для цитирования: Яковлева С.И., Чеберева О.Н. Использование курса «Digital art» в современной профессиональной подготовке дизайнеров // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 163–166.

Искусство в его наиболее традиционной форме всегда ассоциировалось с физическими материалами, такими как краска, холст, глина или камень. Однако за последние несколько десятилетий развитие цифровых технологий и интернета открыло нам новые горизонты в искусстве: цифровое искусство.

Цифровое искусство относится к любому виду искусства, который создается или продюсируется с использованием цифровых технологий, таких как компьютеры, программное обеспечение, планшеты и другие электронные устройства. Это охватывает широкий спектр художественного самовыражения, от цифровой живописи и рисунка до 3D-моделирования, анимации, цифровой фотографии и даже виртуальной реальности. В наше время Digital Art также активно развивается и в сфере графического дизайна. Он помогает создавать необычные проекты, в которых умело сочетаются шрифт и иллюстрация, созданная дизайнером в специальных программах.

Digital Art, или цифровое искусство, – это любое художественное занятие, использующее цифровые технологии как важную особенность творческой деятельности.

Также нужно обозначить различие между понятиями «компьютерное искусство» и «цифровое искусство», так как на данный момент сложно понять разницу между этими терминами.

Изъясняясь касательно разности данных определений, стоит принять: цифровое искусство – это работа, выполненная человеком с помощью компьютерного ПО, а компьютерное искусство – созданное машиной при помощи прописанной программы.

Цифровая иллюстрация – изображение, созданное при помощи компьютера, которое основывается на средствах выразительности и приемах, используемых в традиционной графике и живописи.

Цифровое искусство относится к более широкому понятию современного творчества – медиаискусству. Медиаискусство – это сфера творчества, в которой для создания художественных произведений используют медиатехнологии, такие как видео, звук, искусственный свет, интерактивные устройства и компьютеры. Такими произведениями могут быть как статичные и динамические изображения, так и необычные устройства, с которыми зрители могут взаимодействовать. Примерами могут служить инсталляции, интерактивные выставки, визуальные эффекты в кино и на телевидении, и даже видеоигры.

Цифровое искусство же как часть этого процесса содержит в себе создание изображений с помощью CG, анимации, 3д образов. Все это ограничивается лишь программами и возможностями компьютера, который в наше время учится и совершенствуется с каждым годом.

Более того, цифровое искусство открывает огромное количество вариаций самовыражения, как и традиционное. Графические дизайнеры в сфере CG арта могут пробовать себя в обработке фотографий, пиксель-артах, 3д графике и даже создании изображений с помощью нейросетей, которые в наше время активно набирают обороты и помогают дизайнерам найти наиболее удачный подход к решению различных задач [1].

За последнее время цифровое искусство так сильно продвинулось в нашей жизни, что о нем начали узнавать люди, не относящиеся к творческим профессиям. Из-за необходимости продвижения своих идей и проектов многие сталкивались с проблемой создания индивидуальности, которую и помогают решить цифровые художники практически во всех элементах жизни.

Вот неполный список форматов и жанров, которые охватывает современный Digital Art:

– цифровая живопись;
– цифровая фотография;
– интернет-арт;
– интерактивные инсталляции;
– ASCII-графика;
– ANSI-графика;
– пиксель-арт;
– GIF-арт;
– цифровые скульптуры;
– цифровая литература;
– и многое-многое другое.

За счет своей простоты в плане распространения и создания, digital art опередил традиционное искусство и позволил дизайнерам быстрее подвинуться в своей профессии и дать старт карьере на просторах интернета.

Однако даже при минимальных условиях, цифровому художнику требуются определенные инструменты и программы, помогающие создать работу. Для этого необходимо иметь перо и графический планшет (или экранный аналог, который не подключается к компьютеру), компьютер и специализированное ПО [2].

Одним из наиболее значительных преимуществ цифрового искусства является возможность создавать изображения и манипулировать ими с невероятной точностью и детализацией. Художники могут использовать сложное программное обеспечение и цифровые инструменты, чтобы экспериментировать с цветом, текстурой, перспективой, композицией и создавать высокореалистичные и захватывающие визуальные эффекты.

Более того, цифровое искусство гораздо более доступно по цене, чем традиционные виды искусства. Это устраняет необходимость в физических материалах и расходных ресурсах, таких как краски, кисти и холст, и позволяет художникам мгновенно создавать свои работы и делиться ими с людьми по всему миру.

В настоящее время довольно часто можно встретить критику, касательно цифровых иллюстраций. Многие считают, что произведение, созданное на компьютере, наполовину исполнено самой машиной. К аргументам приводят такие понятия как: цветокоррекция, использование сетки, возможность добавления к иллюстрации элементов фотографии (техника фотобаш, используется в основном при создании концепта окружающей среды с большим количеством деталей) и так далее.

Однако все эти действия и инструменты лишь дополняют работу художника. Если рассмотреть процесс создания иллюстрации, то можно приравнять использование данных техник к традиционному рисованию. Цветокоррекцию применяют либо в процессе, либо в финальной части, чтобы придать изображению контраста или недостающих оттенков, что в процессе работы были утеряны. Сетка перспективы зачастую применяется для проверки достоверности изображения и не является элементом работы [3].

Техника фотобаш используется при большой работе с окружением и включает в себя огромный труд над иллюстрацией и фотографией, что тоже является заслугой художника.

Цифровую иллюстрацию зачастую используют при разработке концептов для игр, фильмов и сериалов. Возможно создание быстрых показательных рисунков, помогающих понять идею, например, движения героя на местности или его взаимодействие с другими элементами окружения. Такой тип называют «раскадровкой». Подобные иллюстрации не включают в себя большое количество деталей и являются быстрыми цветными скетчами [5].

Полная же иллюстрация уже называется «концепт артом» и отображает все элементы, характерные проекту с наиболее точной проработкой. Такие работы создаются, как и для полноценного включения в готовую версию, например, игры или фильма, так и для книг, называемых артбуками. Артбук же в свою очередь подразумеваться как уникальная рукотворная книга, которая также содержит рисунки, фотографии, коллажи и эскизы, созданные ее владельцем. В большинстве случаев артбук посвящен определенной теме. Более того, для придания иллюстрации «жизни» художники зачастую применяют анимацию, добавляя работе небольшие движения, что привлекает внимание зрителя. Такой подход распространён на сайтах, посвященных играм или сюжетным задумкам [6].

Цифровая иллюстрация – быстроразвивающаяся область в креативной индустрии, и художникам и дизайнерам доступно множество вариантов программного обеспечения. Эти программы предлагают широкий спектр функций и инструментов, которые позволяют создавать высококачественные иллюстрации профессионального уровня для печатных, веб и электронных носителей [4].

Одной из самых популярных программ для цифровой иллюстрации является Adobe Illustrator. Это программное обеспечение на основе векторов, которое позволяет создавать четкие, масштабируемые иллюстрации. Инструменты и функции Illustrator включают в себя инструменты рисования, фигуры, символы, кисти и инструменты ввода. Он также хорошо интегрируется с другими продуктами Adobe, такими как Photoshop и InDesign.

Еще одним популярным вариантом является CorelDRAW. Это универсальное программное обеспечение, используемое для создания иллюстраций, логотипов и другой графики. Его функции включают инструменты векторной графики, инструменты верстки, инструменты редактирования фотографий и типографские инструменты. CorelDRAW также известен своей бесшовной интеграцией с другими программами, такими как Corel PHOTO-PAINT, инструмент для редактирования изображений.

Рисование же в Adobe Photoshop – это не только простое создание цветных квадратиков, а создание настоящей цифровой живописи. Photoshop позволяет создавать изображения любой сложности и совершенно различного характера – от карикатур и комиксов до реалистичных портретов и пейзажей. Adobe Photoshop имеет множество инструментов для рисования и редактирования изображений. Наиболее популярными являются кисти, ручки и маркеры. Каждый из этих инструментов имеет свой уникальный стиль рисования и может использоваться для создания различных эффектов. Эта растровая программа является одной из самых популярных среди иллюстраторов и позволяет новичкам и профессионалам добиться наиболее лучших результатов в сфере digital арта [7].

Наконец, Procreate – популярное приложение для цифровой иллюстрации для iPad. Он предоставляет широкий спектр мазков кистью, настраиваемые элементы кисти и такие функции, как наложение слоев и маскировка. Procreate также обладает впечатляющим интерфейсом, который позволяет пользователю легко работать.

Цифровое искусство открывает новые горизонты в творчестве, является сложным и захватывающим, а также полным возможностей для экспериментов и инноваций. Это открывает новые двери для графических дизайнеров, художников, позволив им творить, делиться и устанавливать связи с людьми по всему миру, а также продвигать художественное самовыражение и культурное разнообразие.

По мере дальнейшего развития технологий цифровое искусство, несомненно, будет продолжать развиваться и расширяться, раздвигая границы художественного самовыражения и творчества. Использование данного курса в современной профессиональной подготовке графических дизайнеров становится все более актуальным [8]. Это захватывающая область, в которой есть множество программных опций на выбор. Каждая программа обладает своими уникальными преимуществами и функциями, которые делают ее незаменимой для цифровых художников и дизайнеров. Изучая эти варианты, графические дизайнеры могут выбрать программное обеспечение, которое наилучшим образом соответствует их потребностям, и творчески подойти к реализации своего художественного видения.

Список источников

1. Aboimova I.S., Depsames L.P., Serova O.V., Shcherbakova M.V., Yakovleva S.I. Design education: peculiarities of design students' creativity development // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Т. 11. № 13. С. 6221–6225.
2. Ворохобов А.В., Плисов Е.В. Теоретические аспекты практики внедрения виртуальной образовательной среды // Вестник Мининского университета, 2023. – Т. 11. – № 3(44).
3. Гэбриел Гамбетта: «Компьютерная графика. Рейтрейсинг и растеризация» – Санкт-Петербург, 2022 г.
4. Лебедева Т.Н., Шефер О.Р., Крайнева С.В., Белоусова Н.А., Эрентраут Е.Н., Аххамова Ю.А. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов // Вестник Мининского университета, 2022. – Т. 10. – № 3 (19 ст.).
5. Ричард Уильямс: «Аниматор. Набор для выживания. Секреты и методы создания анимации, 3D-графики и компьютерных игр» – Бомбора, 2019 г.
6. Уильям Воган: «Цифровое моделирование» – ДМК-Пресс, 2022 г.
7. Scott Robinson, Thomas Bertling: How to Draw: drawing and sketching objects and environments from your imagination – 2013 г.
8. Яковлева С.И., Депсамес Л.П. Принципы проектирования визуальной айдентики образовательного учреждения // Проблемы современного педагогического образования, 2019. – № 63-4. – С. 265–268.

Информация об авторах

С.И. Яковлева – доцент;
О.Н. Чеберева – кандидат архитектуры, доцент.

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СРЕДЫ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 167-171
Научная статья
УДК 378.14
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-167-171

Цифровые возможности повышения эффективности обучения математике

Ирина Геннадиевна Булан,
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
blago_ira@bk.ru

Аннотация: Освящается проблема применения в процессе обучения математике цифровых технологий. С одной стороны, включение таких технологий направлено на оптимизацию учебной деятельности, способствующей оперативному достижению результатов. С другой стороны, технические возможности технологий, обеспечивающие быстроту выполнения математических операций и конечный результат, остаются скрытыми для студентов, не дают представления о способах решения. Рассматривается понятие «цифровые возможности»; проводится анализ.

Ключевые слова: возможность, цифровая возможность, цифровые технологии, интерактивные математические программы.

Для цитирования: Булан И.Г. Цифровые возможности повышения эффективности обучения математике // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 167–171.

Актуальность данной темы обусловлена не только современными вызовами в образовательной сфере, но и стремительным развитием цифровых технологий. Новые методы обучения математике требуют системного подхода, учитывающего цифровые возможности, т. е. возможности цифровых технологий.

Понятие «возможность» с давних времён рассматривалось, как правило, в идеалистической философии.

Так, И. Кант рассматривал возможность как категорию модальности – «это то, что может возникнуть и существовать при определённых условиях, стать действительностью». [8]. Кант связывает понятия «возможность» и «действительность», он строит свою философию на идее того, что наши знания о мире формируются через опыт, но в то же время, у нас есть априорные категории, структура разума, которая вносит свой вклад в понимание возможности и действительности. [7].

К понятию возможности обращаются и другие великие философы (Аристотель, А. Шопенгауэр, Эдмунд Гуссерль и др.). Д. Пайджет на психологической основе представляет возможность как проявление когнитивных и эмоциональных процессов, связанных с выборами и решениями. К аналогичному выводу в своей работе «Мотивация и личность» приходит А. Маслоу. Некоторые теории психологии, такие как теория ограниченной рациональности Герберта Саймона, указывают на ограничения в возможностях человеческого мышления и принятия решений.

В конце Х1Х и в начале ХХ веков американский философ и педагог Дж. Дьюи рассматривал эту категорию как «возможность обучения и развития личности через создание условий для раскрытия потенциала».[14]. Как видим, трактовку возможностей ученые связывали с функционированием человеческого сознания, с психической деятельностью человека. С появлением цифровых технологий возник вопрос о возможностях этих средств.

Понимание того, чт. е. возможность, сегодня несколько изменилось, это не только то, что в реальной среде становится действительностью, возможности теперь расширяются и включаются в цифровую среду. Так, в науке появилось значительное количество словосочетаний с понятием «цифровое», рассмотрение которых начинается со слова «возможности»: цифровое знание, объединяющее цифровую персонализацию, цифровое применение, цифровую безопасность, цифровую сохранность,

цифровой этикет, цифровую коммуникабельность, цифровую грамотность, цифровые права [16]. Высказывается мысль, что названными возможностями должны уметь пользоваться дети.

Современная возможность в цифровой среде становится гарантированной действительностью, т. е. при применении цифровых технологий обеспечивается запрограммированная деятельность, отражающая реализацию возможности, ее переход в действительность, а цифровые инновации трансформируют абстрактные возможности в реальные и контролируемые процессы.

Таким образом, цифровая трансформация существенно меняет способы, которыми мы воспринимаем и реализуем возможности, открывая новые перспективы и уровни контроля в различных сферах жизни.

Проблемная ситуация заключается в неэффективном использовании цифровых средств в процессе обучения высшей математике. Это выражается в недостаточной разработанности и применении инновационных методов обучения, способных максимально использовать цифровые возможности. Постановка проблемы направлена на выявление новых, более эффективных подходов к обучению математике с использованием современных технологий.

Повышение эффективности обучения всегда в теории и практике связывают с теми или иными возможностями педагогических средств, используемых в процессе обучения. В процессе обучения математике основным средством является текст, включающий учебную или научную информацию, формулы, графики, задачи и др., отражающие новое знание.

Возможности текста как обучающего средства, как известно из опыта, ограничены, поскольку в них отсутствует методическое описание контента. А это приводит к недопониманию студентами учебного материала, их затруднениям в его усвоении («математика – самый трудный предмет»). Самостоятельно разобраться и понять изучаемый материал (особенно сложные темы) практически мало кому из студентов удается. На помощь студентам и преподавателям приходят ИКТ или цифровые технологии. В обучении математике это Wolfram Alpha, Desmos, MalMath, Mathway, Mathematics Calculator.

Представим интерактивные математические программы Wolfram Alpha и Desmos как примеры цифровых средств.

Wolfram Alpha и его API (Application Programming Interface) – это программа в свободном доступе сети интернет, вычислительный поисковик, обладающий следующими цифровыми возможностями:

1) решение математических задач.

У студентов есть возможность использования Wolfram Alpha для решения сложных математических задач (некоторых тем), получая не только ответы, но и подробные пошаговые решения.

Путем интеграции API в обучающее приложение студенты могут автоматически проверять свои решения, сравнивая их с правильными ответами и анализировать шаги решения.

2) визуализация математических понятий.

Wolfram Alpha содержит большую базу графиков, поверхностей и других математических объектов. Студентам предоставляется возможность исследовать и понимать сложные математические понятия через интерактивные визуализации.

3) обучение программированию и математическому моделированию

У студентов появляется возможность применять математические знания в реальных сценариях и решать задачи, которые могут возникнуть в их будущей профессиональной деятельности.

Другой пример – платформа «Desmos» (также в свободном доступе), содержащая инструменты для визуализации математических понятий в режиме реального времени, имеющая такие возможности:

– построение интерактивных графиков.

У студентов есть возможность наблюдать мгновенное изменение параметров функции и влияние этих параметров на изменение графика.

– выполнение интерактивных упражнений.

У преподавателей есть возможность создавать интерактивные упражнения для студентов с использованием графиков функций.

– сохранение и обмен работой.

Студенты и преподаватели могут сохранять свои работы, обмениваться ими и возвращаться к ним в любое удобное время.

Мы говорим о переводе возможности в действительность за счет цифровых технологий, при этом возникает вопрос: какие возможности можно перевести в действительность с помощью цифровых технологий? В цифровой среде эта же самая возможность реализуется за счет того, что цифровые технологии уже содержат способ решения задачи и студенту необязательно знать способ решения, при этом возникает опасность потери важного компонента обучения, такого как умение самостоятельно решать задачи.

В другом случае, при использовании технологии, содержащей описание алгоритма, пошаговых действий, студент осмысленно действует, понимает правильную последовательность шагов, выполняет их в соответствии с предлагаемыми действиями в технологии и достигает поставленной цели.

Таблица

Описание некоторых информационных технологий для обучения математике

Технологии, (программы, приложения)	**Приемы (содержащиеся в структуре программы), которые соответствуют методическому сопровождению**	**Рекомендации преподавателя при использовании технологий**
Wolfram Alpha	Пошаговая демонстрация решения математических задач	Обратить внимание на пошаговое решение задачи
Desmos	некоторые пояснения к автоматическому построению графиков функций	Объяснение преподавателем алгоритма построения графиков функций
MalMath	Пошаговая демонстрация решения математических задач	Обратить внимание на пошаговое решение задачи
Mathway	Нет пояснений к выполнению математических операций	Объяснение преподавателем алгоритма действий
Mathematics Calculator	Нет пояснений к выполнению математических операций	Объяснение преподавателем алгоритма действий

Знакомство с разработками ученых в области возможностей цифровых технологий и их реализации с целью повышения эффективности обучения показало следующее.

Авторы Караказьян С.А., Уразаева Л.Ю. исследовали эффективность использования онлайн-платформ для обучения математике и выделили преимущества в интерактивности, индивидуализации обучения и доступности материалов. [8].

За последние несколько лет исследователи, такие как Банникова Т.М. и Бухштабер В.М., Ероховец Н. Ю. (2017), акцентировали внимание на создании и адаптации программ, которые позволяют студентам более эффективно изучать математику с использованием визуализации, автоматизации вычислений и динамических моделей. [2], [3].

Работы Raggi D. (2016) и Апатовой Н. В., Гапонова А. И., Смирновой О. Ю. (2021) представляют обзор использования искусственного интеллекта в контексте обучения математике. Обсуждаются методы, такие как автоматическая адаптация контента под уровень студента, системы обратной связи и персонализированные подходы. [15], [1].

Исследователи Макотрова, Г. В. и Итинсон К.С., Чиркова В.М. (2021) анализируют педагогические стратегии по созданию и использованию электронных учебных материалов, таких как видеоуроки, интерактивные задачи и виртуальные лаборатории, для повышения понимания математических концепций. [10], [6].

Работы Никандровой Н.Д. (2021), Егоровой Е.М. и Тазовой П.Ю. (2020) фокусируют внимание на проблемах, с которыми сталкиваются преподаватели при внедрении цифровых технологий в обучение математике, такие как необходимость повышения уровня компетенции, адаптация программ и оценочные аспекты. [12], [4], [5], [13].

Нельзя не согласиться с этими авторами, однако кроме названных факторов следует отметить еще и включение отдельными преподавателями цифровых технологий в процесс обучения без методического сопровождения. Если таковое отсутствует, то студенты не имеют возможности узнать логический процесс решения математической задачи.

С помощью цифровой технологии они получают готовый результат. А это не способствует пониманию и достаточному усвоению материала. В связи с этим, во-первых, далеко не каждая технология содержит описание алгоритма, отражающего перевод возможности в действительность и поясняющего последовательность и связи между шагами решения задачи. Во-

вторых, не каждый преподаватель уделяет специальное внимание устному объяснению (или письменным рекомендациям), предлагая студентам использовать ту или иную цифровую технологию при выполнении задания. Возникает вопрос о целесообразности включения технологий в процесс обучения.

Ответ на поставленный вопрос заключается в соотношении использованных цифровых технологий и традиционных методов обучения. Важно учитывать, что цифровые инструменты должны служить инструментом обучения, а не заменять процессы самоактуализации и анализа решения задач. Интеграция цифровых технологий должна быть целенаправленной и поддерживать цели обучения, а не просто упрощать процесс до получения результата.

В зависимости от конкретных образовательных целей и стилей преподавания, использование информационных средств в сочетании с традиционными методами может быть адаптировано для создания эффективного и интересного обучения математике.

Таким образом, цифровые возможности представляют собой потенциал современных цифровых технологий и методик для эффективного обучения математике.

«Цифровая возможность», в нашем понимании, относится к способности использования и раскрытия потенциала цифровых технологий, а также математических методов для достижения определенных целей или решения задач. Включение цифровых технологий и математических операций, таких как вычисления, алгоритмы, математические модели и др., позволяет создавать новые возможности, оптимизировать процессы, анализировать данные и принимать более обоснованные решения.

Цифровая возможность также связана с пониманием того, как использование данных, информации и вычислительных ресурсов может повысить эффективность обучения математике.

Современная цифровая эпоха открывает перед образованием новые перспективы, перенося понятие «возможности» на новый уровень благодаря использованию цифровых технологий, особенно в контексте обучения математике. Анализ многочисленных исследований и практический опыт в данной области позволяет выявить основные тенденции, связанные с интеграцией цифровых средств в образовательный процесс.

Цифровая трансформация проявляет свою способность превращать абстрактные возможности в конкретные и управляемые процессы. Ключевым аспектом этого преобразования является умелое использование цифровых технологий. Правильное внедрение цифровых инструментов может существенно улучшить эффективность обучения и стимулировать интерес к учебной дисциплине.

Анализ эффективности существующих методов обучения с использованием цифровых технологий указывает на положительные тенденции, такие как интерактивность, индивидуализация и доступность учебных материалов. Тем не менее, необходимо тщательно управлять интеграцией цифровых инструментов, чтобы они не лишали образовательный процесс ключевых моментов самоактуализации и анализа решения задач.

Таким образом, цифровые возможности представляют собой потенциал эффективного использования цифровых технологий и методик для обогащения процесса обучения математике. Однако успех зависит от тщательной интеграции и сохранения баланса между новаторством и традицией в образовательном процессе.

Список источников

1. Апатова Н. В., Гапонов А. И., Смирнова О. Ю. Возможности искусственного интеллекта в обучении высшей математике. Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. – Социология. Педагогика. Психология. – Том 7 (73). – 2021. – № 2. – С. 27–39.

2. Банникова Т.М. Визуализация геометрических объектов в пакете Maple // «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук». – Москва, 2013. – С. 22–23.

3. Бухштабер В.М., Ероховец Н.Ю. Конструкции семейств трехмерных многогранников, характеристические фрагменты фуллеренов и многогранники Погорелова // Известия РАН. Сер. : Математ. – 2017. – Т. 81. – Вып. 5. – С. 15–91.

4. Дворяткина С.Н., Лопухин А.М. Эффекты интерактивного обучения математике в высшей школе с применением цифровых технологий // Современные проблемы физико-математических наук. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2018. – С. 41–47.

5. Егорова Е.М. К вопросу о цифровизации в обучении математических дисциплин // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 4 (33). – С. 121–124.

6. Итинсон К.С., Чиркова В.М. Обзор платформ электронного обучения: инструменты, преимущества, недостатки // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10. – № 3 (36). – С. 194–197.

7. Кант И. Критика чистого разума / Кант И. – М.: Эксмо, 2017. – 131 с.

8. Караказьян С.А., Уразаева Л.Ю. Эффективное использование образовательных интернет-ресурсов по математике при дистанционном формате обучения // Мир науки. Педагогика и психология, 2020, № 6.

9. Макарьев И.С. Краткий словарь системы понятий инклюзивного образования : терминологический словарь. – СПб. : СПб ГБ ПОУ «Охтинский колледж», 2015. – 84 с.

10. Макотрова, Г. В. Проектирование электронных учебных пособий для исследовательского обучения школьников / Г. В. Макотрова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1. – № 1(74). – С. 58–74.

11. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер. с англ. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.

12. Никандров, Н.Д. Цифровизация: потенциал, достижения, риски // Мир психологии. – 2021. – № 1–2(105). – С. 75–88.

13. Тазов П.Ю. Вопросы цифрового обучения и методы повышения эффективности обучения цифрового поколения в условиях цифровой среды // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 6. – С. 385–391.

14. Dewey, J. (1938), (1997 edition) Experience and Education, New York: Touchstone.

15. Raggi D. Automating Change of Representation for Proofs in Discrete Mathematics (Extended Version) / D. Raggi, A. Bundy, G. Grov, A. Pease // MathematicsinComputerScience. – 2016. – Vol. 10, No 4. – P. 429–457.

16. 8 цифровых возможностей, которыми должны уметь пользоваться наши дети. – URL: https://polycent.ru/news/8-tsifrovykh-vozmozhnostey-kotorymi-dolzhny-umet-polzovatsya-nashi-deti/ (дата обращения: 06.01.2024).

Информация об авторе

И.Г. Булан – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 172-175
Научная статья
УДК 378
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-172-175

Профессиональная ориентация студентов в условиях цифровизации

Ольга Игоревна Ваганова[1], Инна Константиновна Кириллова[2], Алевтина Яковлевна Мельникова [3], Марина Николаевна Булаева[4]
[1,4]Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия
[2]Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Москва, Россия
[3]Башкирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, Республика Башкортостан, г. Уфа, Россия
[1]vaganova_o@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0001-8347-484X
[2]KirillovaIK@mgsu.ru, https://orcid.org/0000-0002-8506-0744
[3]may22.03@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0001-5154-8031
[4]bulaevamarina@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9928-9451

Аннотация. Рассматривается уровень развития системы профориентации студентов в условиях цифровизации в высших учебных заведениях. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что современные педагоги заинтересованы в реализации профориентационных мероприятий и активно применяют их в своей деятельности.

Ключевые слова: цифровые инструменты, профориентационные технологии, онлайн-профпробы, взаимодействие, виртуальное пространство.

Для цитирования: Ваганова О.И., Кириллова И.К., Мельникова А.Я., Булаева М.Н. Профессиональная ориентация студентов в условиях цифровизации // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 172–175.

Современные условия жизнедеятельности определяют значимость цифровизации для развития всех сфер общества. Одной из приоритетных областей жизнедеятельности является система образования, влияющая на подготовку будущих специалистов [1]. Важнейшим компонентом образования выступает профессиональная ориентация студентов, способствующая выстраиванию собственного профессионального маршрута и определению компетенций, необходимых для освоения конкретной профессии.

Складывающаяся социальная ситуация предполагает трансформацию данной сферы, что способствует применению цифровых инструментов в рамках организации профессионального самоопределения студентов. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что современные педагоги заинтересованы в реализации профориентационных мероприятий и активно применяют их в своей деятельности. Практически все респонденты используют в своей практике профориентационные онлайн-ресурсы и проекты.

Важнейшим компонентом образования выступает профессиональная ориентация студентов, способствующая выстраиванию собственного профессионального маршрута и определению компетенций, необходимых для освоения конкретной профессии. Складывающаяся социальная ситуация предполагает трансформацию данной сферы, что способствует применению цифровых инструментов в рамках организации профессионального самоопределения студентов.

В качестве основной причины цифровизации профориентационной работы выступает потребность в расширении аудитории и повышении результативности осуществляемой деятельности [2]. Профессиональная ориентация студентов в условиях цифровизации позволяет беспрепятственно осуществлять соответствующие мероприятия для различных категорий обучающихся.

Использование цифровых инструментов в профориентации студентов началось с трансформации информационных технологий. Профориентационные технологии первого поколения включали в себя:

– онлайн-профпробы, получившие свое распространение в период пандемии и предполагающие взаимодействие посредством онлайн-конференций с целью выполнения практической задачи и оценки проделанной работы;

– профориентационные веб-квесты, марафоны на онлайн-площадках;

– экскурсии в виртуальном пространстве.

Развитие профориентационных технологий второго поколения осуществлялось в результате всестороннего совершенствования деятельности по профессиональной ориентации студентов, включая получение инновационных результатов, имеющих значение в рамках определения профессиональной отрасли [3].

Для распространения таких технологий важно сочетать потенциал имеющихся цифровых профориентационных инструментов и высокий уровень компетентности, позволяющий совершенствовать имеющиеся подходы к профессиональной деятельности [4]. Целесообразно в рамках такой работы привлекать специалистов IT-сферы и сотрудников, осуществляющих профориентационную работу. В результате появляются технологии профориентации второго поколения, например, виртуальные профпробы с применением нейросетей, позволяющих объективно оценивать профессиональный потенциал студентов [5].

Представляется появление цифровых технологий профориентационной направленности третьего поколения, включающих в себя не только возможность делегирования цифровым инструментам большинства функций в сфере психолого-педагогического сопровождения, но и появление признаков «третьего субъекта» профориентационной деятельности [6]. Созданный цифровой субъект – помощник в рамках профессиональной ориентации студентов в зависимости от сложившихся обстоятельств сможет играть роль тьютора, тренера, старшего товарища в соответствии с потребностями пользователя.

Вопросам профориентационной деятельности в условиях цифровизации уделяется пристальное внимание в трудах современных исследователей. С точки зрения Н. И. Реутовой, основная цель профориентационной работы состоит в последовательном формировании у студента внутренней готовности реализовывать самостоятельную деятельность, осознанно планировать, осуществлять и вносить коррективы в свое профессиональное и личностное развитие. Автор отмечает, что основным условием результативной профессиональной ориентации является ее системность, логически-выстроенная работа [7].

А. С. Середа, Е. М. Баранова подчеркивают, что приоритетной целью профориентационной деятельности является помощь студентам в осознанном выборе. Сделать правильный выбор довольно сложно без умения взаимодействовать в глобальном мире. Групповая работа имеет высокий потенциал в реализации профориентации. Самоопределение студентов в рамках коллективного взаимодействия может включать в себя проведение консультаций, мероприятия, способствующие развитию адекватной самооценки, психодиагностические методики, позволяющие определить индивидуальные особенности [8].

Н. С. Землянухина отмечает, что субъекты профессиональной ориентации независимо от меняющихся интересов продолжают реализовывать свой потенциал в условиях онлайн-среды. Автор в качестве действующего объекта выделяет Youtube, содержание которого позволяет студентам знакомиться с мнением психологов, блогеров, работодателей, ученых по поводу профессионального самоопределения, проходить задания, направленные на выявление предрасположенностей, талантов и призвания.

Множество Интернет-ресурсов предлагает обзор наиболее развивающихся профессий и образовательных организаций, реализуемых обучение по соответствующим направлениям.

Автор приходит к выводу о том, что использование цифрового пространства позволяет всем участникам профессиональной ориентации использовать дополнительные инструменты, усиливающие их конкурентоспособность на рынке труда [9].

К. Г. Морозова в рамках профессиональной ориентацииотдает предпочтение использованию онлайн-тестов с целью изучения своих интеллектуальных способностей, профессиональных предпочтений, особенностей характера. Молодежь, как правило, чувствует скованность при общении с психологами. При работе с гаджетами, компьютерами они ощущают уверенность, могут раскрыться, поскольку не боятся негативной реакции. Тестирование позволяет увидеть результаты и определить основные направления будущей карьеры [10].

С целью определения уровня развития системы профессиональной ориентации студентов в условиях цифровизации в высших учебных заведениях нами было проведено исследование. Участниками стали преподаватели Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, Башкирского государственного медицинского университета и Национального исследовательского Московского государственного строительного университета, реализующие в своей деятельности мероприятия по профориентации студентов. Числовая выборка составила 112 педагогов. Опрос был проведен в сентябре-октябре 2023 года на платформе YandexForms.

В первую очередь предстояло выяснить, какие профориентационные мероприятия реализуются на базе образовательной организации. Большинство педагогов выделили проведение профессиональных консультаций (67 %), профессионального информирования (52 %), профессиональных проб (54 %). Также среди ответов отмечалось проведение профориентационных мероприятий в форме круглых столов (22 %), тренингов (14 %).

Респондентам был задан вопрос об основных видах профориентационной работы в цифровом пространстве вуза. Наиболее востребованным видом является проведение профессиональных проб в онлайн-режиме (63 %), вебинары (53 %), мастер-классы (47 %), онлайн-марафоны (16 %).

В рамках исследования предстояло выделить наиболее востребованные онлайн-ресурсы и порталы, использование которых способствует реализации профориентационной деятельности. Большинство респондентов выделяли возможности таких ресурсов как Padlet (82 %) и Miro (77 %). Среди профориентационных проектов отмечались «Профориентация в цифровую эпоху» (72 %), агрегатор профориентационных возможностей «PROFSTORIES» (65 %), Навигатум (50 %).

Далее преподавателям предлагалось оценить уровень цифровизации профориентационной деятельности. Большая часть респондентов отметила, что данный процесс находится на среднем уровне, и имеются перспективы для дальнейшего развития (62 %). 38 % педагогов уверены, что система профессиональной ориентации студентов находится на достаточно высоком уровне и отсутствует потребность в ее дальнейшем развитии. Для респондентов, поставивших среднюю оценку уровню развития профориентационной деятельности, был задан вопрос об основных факторах, препятствующих развитию данного процесса. Были выделены недостаток или полное отсутствие необходимого материально-технического оснащения (54 %), отсутствие профессиональных компетенций специалистов, проводящих работу по профориентации молодого поколения (33 %), недостаток открытых социальных ресурсов для реализации соответствующих мероприятий (21 %).

Цифровизация профориентационной деятельности обладает большим объемом возможностей, которые предстоит выделить респондентам. Преподаватели отмечают возможность осуществлять работу с неограниченной по количеству аудиторией (72 %), мотивационные материалы могут многократно дорабатываться и доводиться до идеала, что практически невозможно при реальном общении (66 %), использование дополнительных инструментов для профессионального самоопределения студентов (65 %).

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что современные педагоги заинтересованы в реализации профориентационных мероприятий и активно применяют их в своей деятельности. Они убеждены, что преодоление факторов, препятствующих развитию профориентационной деятельности, позволит данной системе находиться на высоком уровне. Практически все респонденты используют в своей практике профориентационные онлайн-ресурсы и проекты.

Таким образом, становится очевидным, что использование цифровых инструментов открывает много возможностей в реализации профессиональной ориентации студентов. Основным положительным качеством становится расширение информационного поля и его доступность для различных категорий обучающихся. Задача преподавателя состоит в систематическом мониторинге ситуации на рынке труда, изменений в сфере инновационной деятельности, способствующей профессиональному и личностному становлению будущих специалистов. Важно регулярно обновлять содержание профориентационной деятельности, чтобы процесс профессионального самоопределения соответствовал действительной ситуации в стране.

Список источников

1. Демин, Д. А. Проблема профориентации и трудоустройства студентов после окончания вузов / Д. А. Демин // Научное и образовательное пространство: перспективы развития : сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 16 января 2019 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2019. – С. 174–175.

2. Булаева, М. Н. Возможности технологии дистанционного обучения в вузе / М. Н. Булаева, А. В. Гущин, И. Р. Воронина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 48–51.

3. Бессонова, Е. В. Иностранный язык в контексте разработки инженерных проектов студентами технического вуза / Е. В. Бессонова, И. К. Кириллова // Вестник гражданских инженеров. – 2014. – № 3(44). – С. 270–275. – EDN SJITAP.

4. Гаврилова, И. К. Сущность процесса развития проектировочных умений будущих инженеров / И. К. Гаврилова // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14, № 3. – С. 1003–1006. – EDN KWBHQX.

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. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43).

6. Иванова, А. Д. Цифровые технологии в современной профориентационной работе (на примере УГАТУ) / А. Д. Иванова, О. В. Муругова // Социальные технологии работы с молодежью в условиях становления цифрового общества : сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Уфа, 13–14 ноября 2019 года. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2019. – С. 118–123.

7. Реутова, Н. И. Профессиональная ориентация: трудности, решения, перспективы / Н. И. Реутова // Управление развитием образования. – 2022. – № 2. – С. 30–33.

8. Середа, А. С. Сочетание индивидуальной и групповой деятельности студентов при организации профориентационной работы в колледже / А. С. Середа, Е. М. Баранова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : Сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Красноярск, 15–29 ноября 2021 года. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2022. – С. 271–275.

9. Землянухина, Н. С. Профессиональная ориентация в условиях цифровизации: проблемы и возможности / Н. С. Землянухина // Профессиональная ориентация. – 2021. – № 4. – С. 10–13.

10. Морозова, К. Г. Цифровые технологии в профориентационной работе / К. Г. Морозова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2022. – № 1. – С. 291–295.

Информация об авторах

О.И. Ваганова – кандидат педагогических наук, доцент;

И.К. Кириллова – кандидат педагогических наук, доцент;

А.Я. Мельникова – кандидат педагогических наук, начальник учебно-методического управления;

М.Н. Булаева – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 176-186
Научная статья
УДК 378.1 (06)
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-176-186

Преподаватель и студент в эпоху цифровизации высшего образования

Наталья Анатольевна Дмитроченко[1], Лариса Анатольевна Яковлева[2]
[1,2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[1]natalya.dmitrochenko@klgtu.ru
[2]larisa.yakovleva@klgtu.ru

Аннотация: Представляется процесс цифровизации высшего образования: преимущества, недостатки цифровой компетентности преподавателя иностранного языка; роль в цифровой трансформации образовательного процесса; анализ отношения участников образовательного процесса к использованию цифровой среды и цифровых технологий (на основе опроса студентов технического вуза).

Ключевые слова: цифровизация, цифровая компетентность, ИКТ-компетентность, цифровые технологии, цифровая среда, высшее образование.

Для цитирования: Дмитроченко Н.А., Яковлева Л.А. Преподаватель и студент в эпоху цифровизации высшего образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 176–186.

Современный мир и высшую школу в нем уже невозможно представить вне процесса цифровизации, триггером для всеобщего и стремительного внедрения которой стал массовый переход к онлайн-обучению вследствие событий пандемии 2019–2021 гг.

С одной стороны, всепроникающее и всеобъемлющее влияние цифровизации на образование обусловлено планомерной реализацией федерального проекта «Цифровая образовательная среда», с другой – потребностями и реалиями современной жизни, когда самое интересное и востребованное молодым поколением происходит в виртуальной среде, и даже реальный мир оценивается через призму виртуальных отношений посредством цифровых технологий.

Происходящие процессы требуют критического осмысления и анализа с целью выявления достоинств и негативных «побочных» продуктов цифровизации и цифрового образования, как «процесса организации взаимодействия между обучающими и обучающимися при движении от цели к результату в цифровой образовательной среде, основными средствами которой являются цифровые технологии, цифровые инструменты и цифровые следы как результаты учебной и профессиональной деятельности в цифровом формате» [1].

Пришедшее в вуз сегодня поколение студентов не представляет жизни без цифровых технологий, без общения в цифровой среде и без информации, получаемой посредством информационно-коммуникационных технологий. Они привыкли ежедневно просматривать, фильтровать и фрагментировать интенсивный поток информации из интернета ресурсов, выполнять несколько действий одновременно, легко переключаются с одной задачи на другую, имеют ускоренную реакцию на внешние раздражители.

Данные особенности, с одной стороны, позволяют им защищать мозг от перегрузок, с другой стороны, это ведет к низкой концентрации внимания, поверхностному восприятию информации, не способности ее анализировать и делать из нее глубокие выводы. Следствием этого могут стать трудности в обучении и усвоении новой информации, особенно из печатных источников.

В повседневной жизни сейчас необязательно запоминать или заучивать большие объемы информации, гораздо важнее уметь быстро ее находить, обрабатывать и использовать для своих задач.

Однако образование в целом, и вузовское образование в частности, достаточно консервативно, особенно в плане содержания и образовательных технологий, поэтому, в случае, если преподаватель дисциплины по различным причинам не учитывает когнитивно-личностные особенности нового поколения обучающихся, и не развивается в плане использования цифровых технологий для более эффективного учебного взаимодействия в образовательном процессе, студенты могут терять мотивацию и чувствовать себя неспособными осваивать необходимые учебные компетенции.

С опубликованием в 2022 г**.** Проекта Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (учитель)», предыдущий вариант которого от 2013 г. актуализировали в рамках национальной программы «Цифровая экономика РФ» с учетом цифровых компетенций, стало ясно, что вскоре трансформация роли и функций педагога коснется и высшего образования. Следовательно, возникает необходимость более пристально рассмотреть роль преподавателя вуза и возможное изменение характеристик его деятельности в условиях цифровизации образовательного процесса [8].

В наиболее общем смысле цифровая компетентность была определена как уверенное, критическое и креативное использование информационно-коммуникационных технологий для достижения целей профессиональной деятельности, поиска работы, обучения, досуга, вовлеченности и/или участия в общественной жизни [11;13].

Цифровая компетентность преподавателя (педагога) (в отечественных источниках – информационно-коммуникационная компетентность) описывается как готовность и способность преподавателей использовать цифровые технологии в профессиональном контексте в сочетании с хорошим педагогическим пониманием и осознанием их значения для решения широкого круга образовательных задач [2].

Соответственно, под цифровой компетентностью преподавателя иностранного языка будем понимать педагогически грамотное и обоснованное использование цифровых технологий (аудио, видео, интернет ресурсов, мобильных приложений и т. д.) в цифровой среде и режиме реального времени с целью формирования языковых, речевых, межкультурных, когнитивных, личностных и профессиональных компетенций студентов.

Отечественные исследования относительно классификации цифровых компетенций основываются на зарубежных разработках Общеевропейской рамки цифровых компетенций [12] и выглядят похожим образом [10].

Так, например, блок 1. «Применение цифровых продуктов и цифровых образовательных ресурсов» включает в себя оценку, отбор, использование цифровых продуктов в профессиональной деятельности, в том числе для саморазвития.

Блок 2. «Воспитание личности в условиях цифровой среды» подразумевает обучение учащихся правилам безопасного и этичного поведения в цифровом пространстве.

Блок 3. «Цифровая дидактика» означает адаптацию методики преподавания с учетом применения цифровых образовательных технологий, подбор цифровых инструментов для организации педагогического взаимодействия, визуального отображения информации и т. д.

Блок 4. «Оценка и учебная аналитика» включает использование цифровых инструментов для оценки результатов освоения образовательной программы и организации обратной связи с участниками образовательного процесса.

Блок 5. «Инклюзивность и индивидуализация» описывает учет специфики особых образовательных потребностей обучающихся, выстраивание индивидуальной образовательной траектории.

Блок 6. «Цифровая безопасность и культура работы с данными» означает соблюдение правил цифровой безопасности и норм этичного поведения в цифровой среде.

Таким образом, цифровые компетенции преподавателя можно условно разделить на два уровня – технологический (компетенции пользователя) (1й и 6й блоки) и методический (педагогическая компетентность) (2–5-й блоки). Пользовательская ИКТ-компетентность включает в себя пользовательские навыки работы с цифровыми технологиями. Педагогическая ИКТ-компетентность связана с глубокой перестройкой методики обучения и содержания образования с учетом возможностей ИКТ.

Сейчас уже вузы обязали использовать современные цифровые среды с целью повышения качества и доступности образования, усиления конкурентных позиций российского образования в мире [5]. В этих условиях неизбежно возникает ряд технических, технологических, гуманитарных, психолого-педагогических проблем, способных как положительно, так и отрицательно воздействовать как на личность субъектов педагогического взаимодействия, так и на характер самого учебно-воспитательного взаимодействия преподаватель-студент.

Цифровая среда вполне может являться источником постоянного стресса, как для преподавателя, если у него в силу различных обстоятельств (внутренних: возраста, знаний и/или способностей, отсутствия времени и т. п. или внешних: неудобный интерфейс, неполадки в работе

компьютерной программы и прочее, возникают негативные эмоции, активизирующиеся при работе с цифровыми технологиями, так и для студента, который также может не иметь достаточно современного оборудования или знаний для использования продуктов цифровизации в образовательных целях.

С одной стороны, утверждается, что цифровые технологии способствуют персонализации и индивидуализации образования, т. е. работают на развитие личностных траекторий и компетенций преподавателя и студента.

С другой – наблюдается не всегда оправданная подмена «очных» средств, методов и содержания обучения цифровыми технологиями или, наоборот, нежелание совершенствоваться в цифровой среде. И все это происходит без учета личностно-когнитивных особенностей современного поколения, обучающихся в вузе.

Также, для достижения более продуктивного образовательного взаимодействия по формированию необходимых личностных, профессиональных, учебных, межкультурных, речевых иноязычных компетенций в условиях активного применения цифровой образовательной среды необходимо учитывать отношение субъектов образовательного процесса к цифровым технологиям с целью разработки нового учебного контента, а также адаптации существующих форм и методов преподавания к уникальным интерактивным и мультимедийным возможностям интернет-технологий.

Некоторые исследователи [4; 9] полагают, что одной из задач адаптации образования к цифровизации является гибкое использование реального и виртуального пространства, достижение разумного баланса между наследованием лучших традиционных методик, разнообразных образовательных технологий и культурных норм и освоением современными студентами цифровой образовательной среды. Раннее приобщение детей к гаджетам во всем мире и в России в частности, подкрепленное иллюзиями и неоправданными ожиданиями [6] общества от процесса цифровизации образования, происходит зачастую без осознания необходимости предварительной подготовки детей к работе с цифровыми устройствами: формирования когнитивной сферы (самоконтроля, самообладания, устойчивого внимания, памяти, понятийного мышления [7].

Соответственно, формирование цифровых компетенций с раннего возраста происходит скорее стихийно, и далеко не всегда сформированные компетенции оказываются полезными в качестве потенциального инструмента будущей профессиональной деятельности нового поколения студентов.

С связи с вышесказанным необходимо понимать и учитывать роль студента в трансформации характера взаимодействия преподаватель-студент в образовательном процессе, так как учет психологических (личностно-когнитивных особенностей) современного поколения Z, а также их отношение к происходящим изменениям, к цифровой образовательной среде вуза, к собственным возможностям в процессе овладения профессиональными и общекультурными компетенциями, способны значительно повлиять на эффективность процесса цифровизации образования.

Поэтому, на основе выявленных ранее теоретическим путем особенностей нового поколения студентов [3], был разработан опросник и проведено анкетирование студентов Калининградского государственного технического университета (КГТУ), выявляющее отношение обучающихся на программах бакалавриата и специалитета к процессу цифровизации высшего образования, имеющему место в вузе в настоящее время (на примере сравнения дисциплины «Иностранный язык» с другими дисциплинами, изучаемыми студентами данных курсов).

Разработанная анкета состояла из трех условных блоков:

1-й блок посвящен использованию цифровых технологий на занятиях в ВУЗе, их эффективности и целесообразности применения, а также комфортности использования студентами.

2-й блок посвящен роли преподавателя в современном образовательном процессе с использованием цифровых технологий.

3-й блок посвящен анализу способов выполнения студентами заданий с целью подтвердить или опровергнуть теоретически выделенные положения о когнитивных, социальных и психологических особенностях современных студентов.

В опросе участвовали студенты 1–2-х курсов КГТУ (всего было опрошено 52 человека).

После обработки полученных данных мы можем представить следующие результаты.

С целью проанализировать применение преподавателями вуза различных цифровых технологий в учебном процессе, студентам предлагалось оценить частоту использования электронно-образовательной среды (ЭИОС), интерактивных сайтов с различным контентом и возможностью получить результат в виде оценки, аудио и видео материалов, вебинаров, роликов,

фильмов (на различных интернет ресурсах для самостоятельного изучения и последующего обсуждения на занятии), а также частоту использования приложений для закрепления изученного материала, заучивания новых терминов, для тестирования полученных знаний (см. рис. 1).

В большинстве случаев опрошенные студенты убеждены, что почти все перечисленные в анкете цифровые технологии достаточно часто используются преподавателями иностранного языка, в то время как преподаватели других дисциплин пользуются преимущественно только ЭИОС. Интересно также, что опрошенные нами респонденты отметили, что лишь преподаватели иностранного языка используют интерактивные сайты с различным контентом и возможностью получить результат в виде оценки.

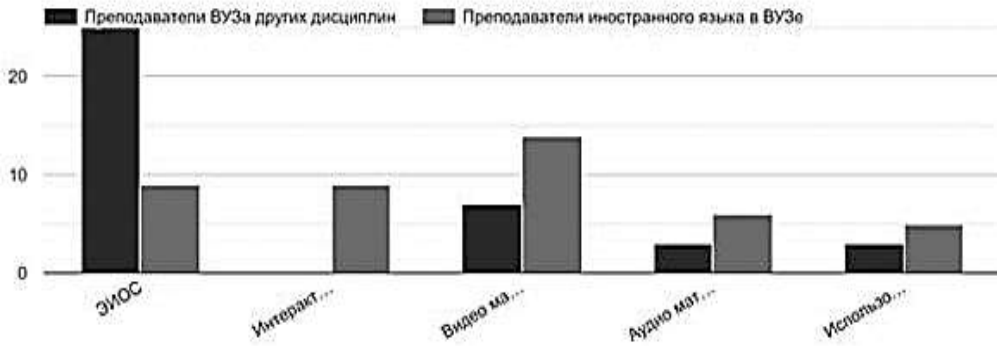


Рис. 1. Цифровые технологии, используемые преподавателями вуза

Анализ ответов студентов на вопрос относительно частоты и комфортности применения преподавателями вуза цифровых технологий показал (рис. 2), что 26 (50 %) из 52 опрошенных респондентов считают, что уровень использования цифровых технологий недостаточен для них, и они были бы рады, если бы их использовали в большей степени при изучении других дисциплин. Тогда как только 12 (23 %) из 52 студентов хотели бы повысить уровень использования цифровых технологий при изучении иностранного языка, 26 (50 %) студентов из 52 опрошенных считают, что уровень использования цифровых технологий достаточен (комфортен для них). Лишь 4 (8 %) из 52 опрошенных посчитали некомфортным для обучения уровень цифровых технологий при изучении иностранных языков в ВУЗе, в то время как при изучении других дисциплин таких студентов 18 человек (35 %).

В ходе беседы выяснились также причины трудностей или неудобств, испытываемых некоторыми студентами при использования цифровых технологий, например, проблемы со зрением (студенту трудно проводить много времени у монитора), недостаточные знания и умения работы с программами, отсутствие необходимой материально-технической базы и пр.

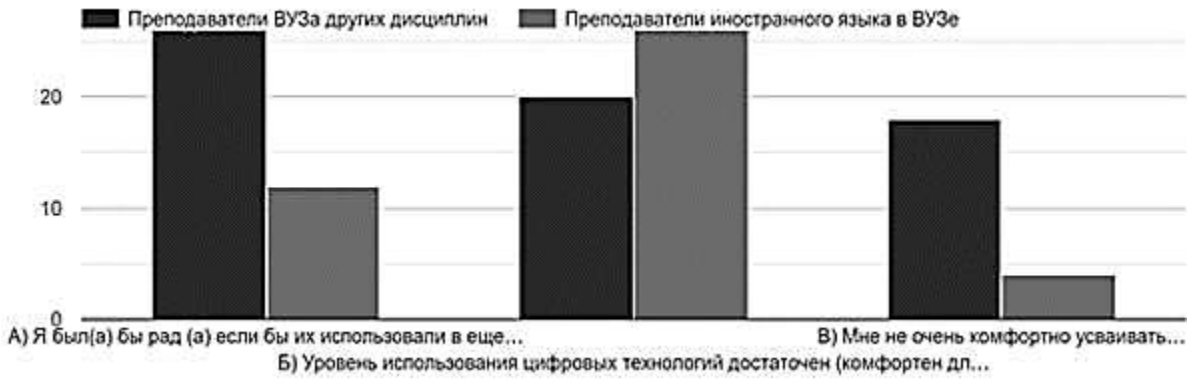


Рис. 2. Отношение студентов к использованию цифровых технологий в вузе

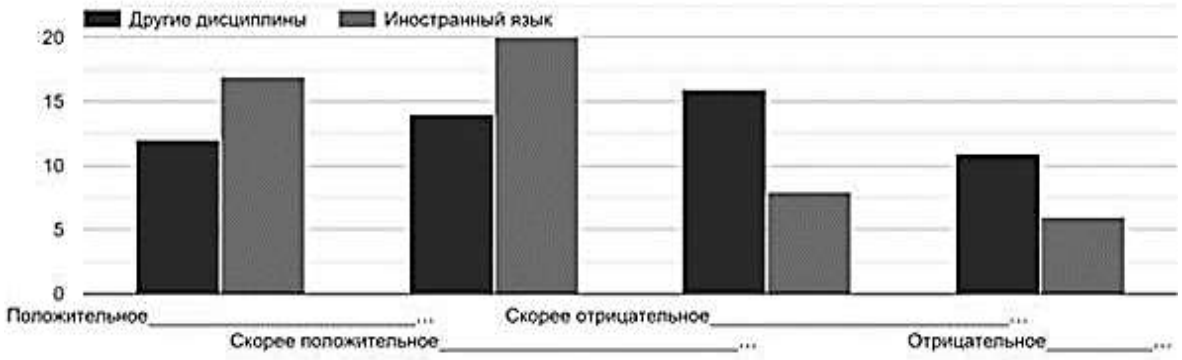


Рис. 3. Отношение к обучению в дистанционном режиме

Анализируя отношение студентов к обучению дистанционно – онлайн, можно сделать вывод о том, что цифровая образовательная среда вуза в значении только дистанционного образования, по мнению студентов, безусловно, не может заменить живого общения преподавателя и студентов. Как видно из диаграммы (рис. 3), отношение студентов к онлайн обучению отрицательное в 27 (52 %) случаях (другие дисциплины), и лишь в 14 (27 %) случаях из 52 высказавшихся относительно дисциплины «Иностранный язык», в то время, как 27 (52 %) опрошенных студентов выражают положительное отношение к обучению в дистанционном режиме при изучении иностранных языков и 24 (46 %) студента из 52 опрошенных готовы к дистанционному режиму в обучении по остальным дисциплинам.

И это несмотря на тот факт, что за период обучения в вузе данному поколению студентов (2022–2024 гг.) еще не приходилось сталкиваться с полностью дистанционным форматом обучения. Видимо, имея печальный опыт дистанционного обучения в общеобразовательных школах во время разгара пандемии и всеобщего локдауна, студенты не хотели бы повторить его в вузе.

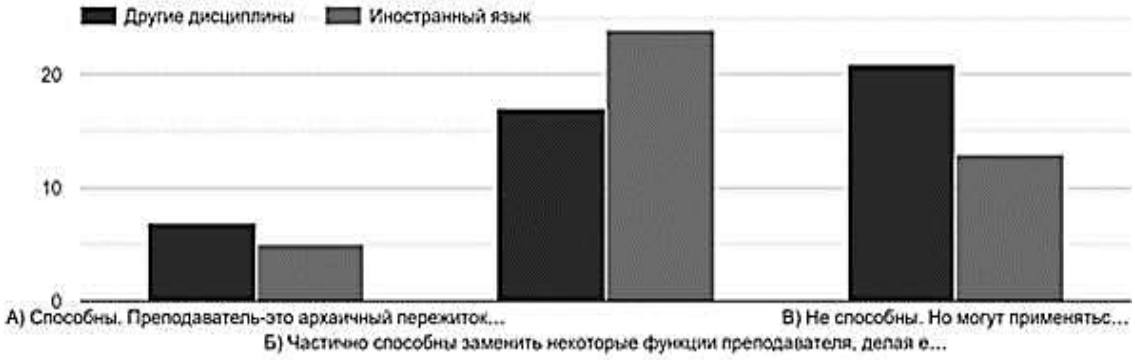


Рис. 4. Роль преподавателя в образовательном процессе с использованием цифровых технологий

Анализируя мнение студентов о роли преподавателя в образовательном процессе с использованием цифровых технологий (2й блок вопросов анкеты) (рис. 4), можно отметить, что, согласно полученным данным, большинство студентов считают, что вебинары и курсы не могут полноценно заменить преподавателя, но могут частично выполнить его некоторые функции, освободив преподавателя от рутинной работы и предоставляя возможности для творчества, а также могут быть успешно использованы для получения дополнительных знаний по отдельным дисциплинам – по мнению 26 (50 %) респондентов в отношении иностранного языка и 17 (33 %) респондентов в отношении других дисциплин.

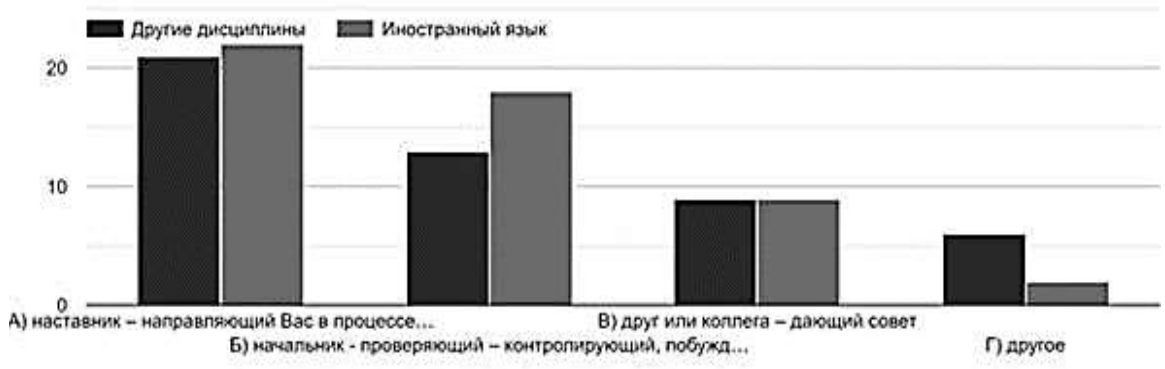


Рис. 5. Роль преподавателя во взаимодействии преподаватель-студент

Проанализировав ответы на вопрос о характере взаимодействия преподаватель-студент в образовательном процессе (рис. 5), можем сделать вывод о том, что 24 из 52 (46 %) студентов полагают, что преподаватель иностранного языка выступает для них в качестве наставника – направляющего, в то время как отношения с преподавателями других дисциплин только в 21 из 52 случаях (40 %) могут быть описаны подобным образом.

В остальных случаях 18 (35 %) из 52 (при изучении иностранных языков) и 11 (21 %) из 52 (при изучении других дисциплин) преподаватель для них выступает в роли начальника – проверяющего, т. е., по мнению 35 % студентов, многие преподаватели вуза склонны к авторитарному стилю преподавания, и выполняют скорее сообщающую и контролирующую функции, нежели мотивирующую и побуждающую студентов к ответственному самостоятельному освоению компетенций. И это несмотря на то, что цифровая трансформация образования и общества подразумевает также обновление модели взаимоотношения со студентами с учетом их психологических (личностно-когнитивных) особенностей и возможностей цифровой среды.

Исследователями [13] доказано, что некоторыми из когнитивно-личностных особенностей студентов поколения Z являются эмпатия, взаимопонимание, открытость и готовность делиться информацией. При условии организации преподавателем благоприятной атмосферы сотрудничества на основе уважительных, равноправных взаимоотношений в системе «преподаватель-студент» и «студент-студент» данные качества могут способствовать снижению уровня стресса обоих сторон и эффективному достижению целей образовательного процесса.

Анализируя полученные результаты по вопросам третьего блока, посвященного анализу способов выполнения студентами заданий с целью подтвердить или опровергнуть информацию о психологических особенностях студентов нового поколения Z, можем сделать следующие выводы:

Как видно из рис. 6, 22 из 52 студентов (42 %) предпочитают получать информацию в печатном виде и делают записи материала, получаемого на занятиях (при изучении других дисциплин), в то время как 24 из 52 опрошенных студентов (46 %) при изучении иностранных языков предпочитает получать информацию посредством применения цифровых технологий – для лучшего усвоения и запоминания. Это позволяет сделать вывод прежде всего о том, что преподавателями иностранного языка цифровые средства обучения используются достаточно часто, чтобы не только не вызывать трудностей, но и способствовать лучшему, более эффективному освоению студентами необходимых когнитивных, языковых, речевых и межкультурных компетенций. Также это подтверждает необходимость использования при изучении дисциплины «Иностранный язык» целого спектра мультимедийных интерактивных средств и разнообразных возможностей интернет ресурсов и мобильных приложений для достижения целей освоения данной дисциплины.

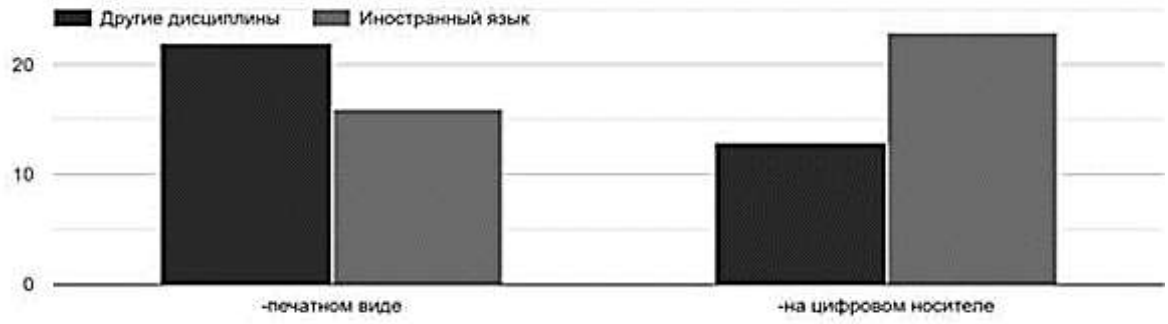


Рис. 6. Отношение студентов к способу получения информации

Анализируя информацию по отношению студентов к усвоению информации (рис. 7.) представленной в различной форме (словесной, графической, образно-наглядной), выясняем, что 15 (29 %) и 16 (31 %) студентам (в отношении других дисциплин и иностранного языка соответственно) сложно концентрироваться на содержании и воспринимать большие объемы текстового материала. Они предпочитают быстро и бегло просматривать информацию, примерно так, как это происходит при прокручивании ими новостной ленты в социальных сетях.

В то же время, как 20 (38 %) и 16 (31 %) студентов из 52 (другие дисциплины и иностранный язык соответственно) стараются структурировать текст для лучшего понимания и запоминания (в виде тезисов, ментальных карт и пр.). Так же примерно 15 % опрошенных указывают на необходимость присутствия в изучаемом тексте рисунков, таблиц и другого наглядного материала для облегчения понимания прочитанного. Сказанное позволяет сделать вывод о необходимости включения в образовательный процесс визуальных средств цифровой и печатной наглядности.

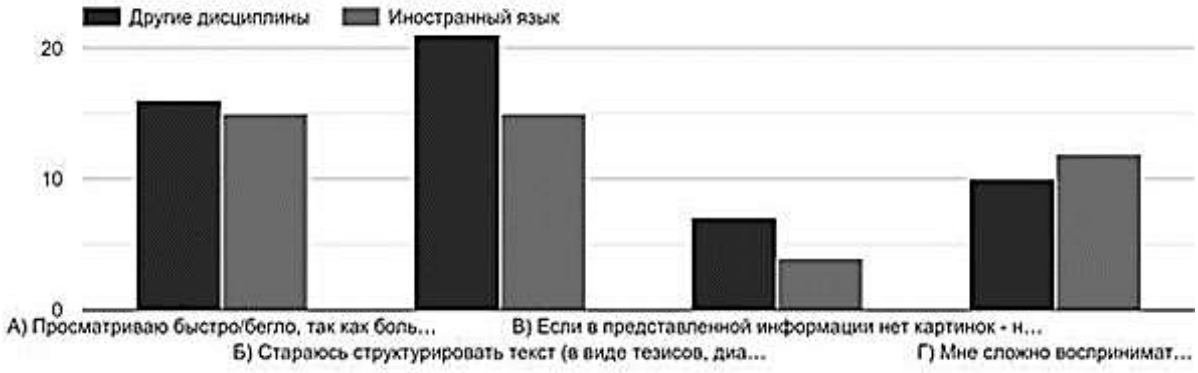


Рис. 7. Отношение студентов к текстовой информации

Следующая диаграмма (рис. 8) отражает предпочтения студентов в выборе форм организации учебной работы. Очевидно, что примерно половина (46 %) студентов предпочитают групповую форму работы на занятиях по изучению иностранного языка 24 из 52 опрошенных, в то время как 27 (52 %) из 52 опрошенных считают, что лучше усваивают материал самостоятельно при изучении других дисциплин.

Данный факт отражает коммуникативную природу языка и подтверждает предпочтения преподавателей иностранного языка в выборе коммуникативных и интерактивных форма и методов обучения (диалоги, ролевые игры, проектные методики и проблемное обучение).

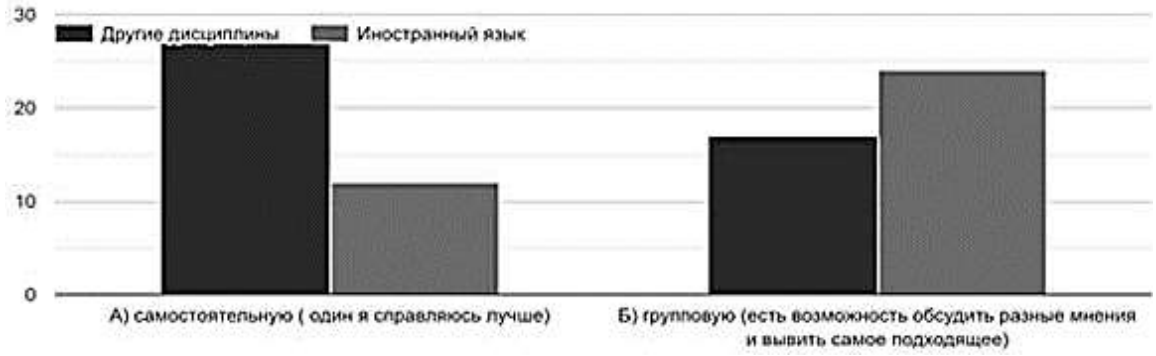


Рис. 8. Отношение студентов к формам организации обучения

Для организации эффективного освоения студентами учебных и профессиональных компетенций и отборе содержания и форм их самостоятельной работы преподавателю необходимо понимать, чем мотивированы студенты при выполнении самостоятельных заданий.

На рис. 9 видно, что несмотря на то, что 35 студентов (70 %) назвали необходимость выполнения задания ради зачета или экзамена в качестве главного стимула, все же 32 студента (64 %) выполняют задания, поскольку ими движет интерес. Интерес может быть вызван, например, проблемно-поисковым или творческим характером задания, эмоциональной составляющей (задание выполняется через общение с другом), использованием интересных цифровых технологий.

Также почти половина респондентов (46 %) указала, что стимулом к сосредоточению внимания на задании являются дальнейшие перспективы применения знаний и умений, полученных при выполнении задания, приобретение необходимых компетенций. Следует отметить, что данный вариант ответа чаще выбирали студенты 2 курса, уже познакомившиеся с некоторыми профессиональными дисциплинами, а также с профессиональным и деловым иностранным языком.

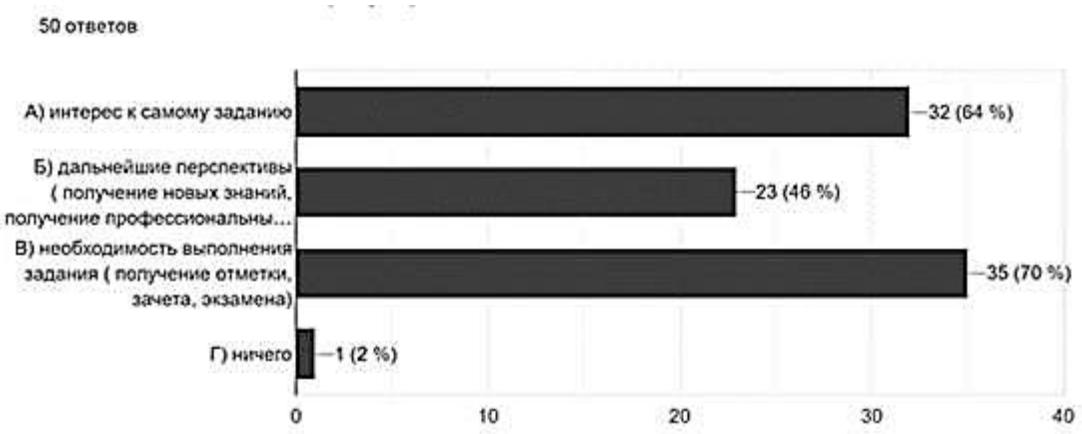


Рис. 9. Мотивация студентов к выполнению самостоятельной работы по иностранному языку

На следующей диаграмме (рис. 10) представлены предпочтения студентов в выборе заданий для самостоятельной работы (стандартные, репродуктивные; проблемные; индивидуальные, творческие; исследовательские). Очевидно, что студенты 1–2 курсов в 79.6 % предпочитают выполнять стандартные задания, не требующие особых усилий и временных затрат.

Это говорит как об общем уровне несамостоятельности и инфантильности пришедших из средней школы молодых людей, так и об отсутствии у них должного опыта работы с проблемными, творческими, поисковыми заданиями. Использование преподавателем возможностей цифровой среды и цифровых технологий может помочь мотивировать и вдохновить студентов на выполнение более интересных, продуктивных, творческих заданий (например, после просмотра видео сюжета студентам может быть предложено озвучить фильм, дублировать его на родной язык, написать изложение, обсудить проблему, увиденную в видеосюжете, записать свой видеоролик по данной тематике или поработать над проектом).

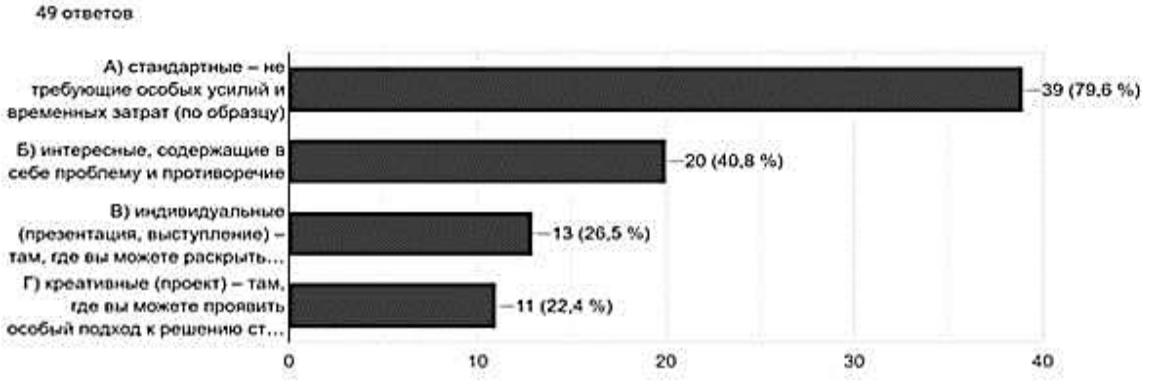


Рис. 10. Предпочтения студентов в выборе заданий для самостоятельной работы

На рис. 11 отображены ответы студентов, характеризующие время, которое они способны потратить на выполнение самостоятельного задания (от часа до нескольких часов, непрерывно, с перерывами или вообще совмещая несколько дел). Большинство студентов – 34 (68 %) из 52 человек отметили, что могут работать над задачей несколько часов с перерывами. Непрерывно, не отвлекаясь, способны трудиться продолжительное время лишь 12 (24 %) студентов.

Почти столько же респондентов 10 (20 %) отметили, что не могут сконцентрироваться на выполнении задания дольше одного часа, и 6 (12 %) заявили, что им сложно в принципе фокусироваться долгое время на одном занятии. Также, 8 (16 %) студентов из 52 всегда совмещают несколько дел одновременно, т. е. отмечают многозадачность среди характеристик своей деятельности. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что 48 % обучающихся имеют проблемы с концентрацией внимания на учебном объекте (обычно это пространные, многостраничные тексты, инструкции, описаний и пр.), что подтверждает наличие у них развитого чувства визуального восприятия краткой наглядной информации в отличие от текстовой, которая вызывает чувство отторжения.

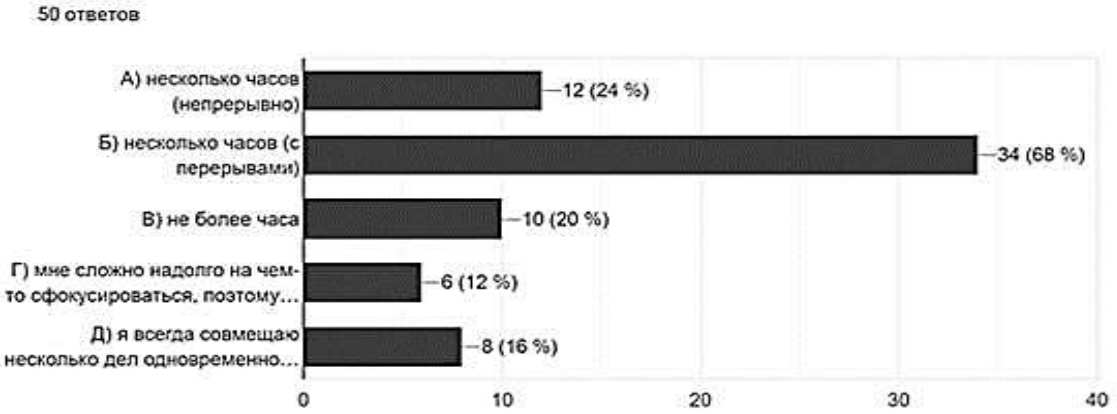


Рис. 11. Сосредоточение внимания на самостоятельном задании

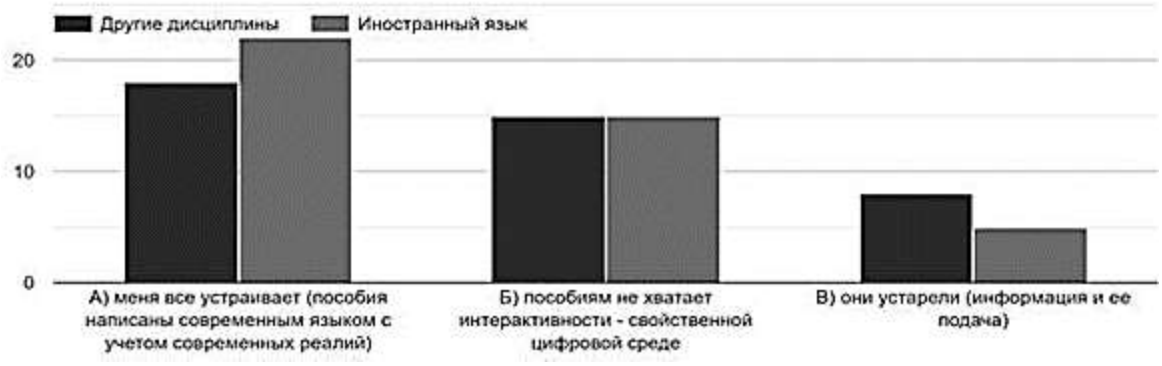


Рис. 12. Отношение к учебным пособиям, используемым на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» и по другим дисциплинам

Отметим, что содержание образования, представленное учебно-методическими комплексами вуза, играет огромную роль в формировании у обучающихся устойчивой положительной мотивации к освоению необходимых компетенций, а также в развитии этих компетенций. Поэтому немаловажно было выяснить отношение современных студентов к учебным пособиям, используемым на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» и по другим дисциплинам.

Как видно на диаграмме (рис. 12), 22 (42 %) и 18 (35 %) из 52 студентов (оценивая учебники и учебные пособия по изучению иностранного языка и других дисциплин соответственно) отметили, что они их абсолютно устраивают, как по иностранному языку, так и по другим дисциплинам. 15 (29 %) студентам не хватает интерактивности в пособиях как по другим дисциплинам, так и по иностранному языку.

Тем не менее, 8 студентов (15 %) размышляя об актуальности учебных пособий по другим дисциплинам и их соответствию современным требованиям, отметили, что данные материалы сильно устарели и требуют обновления, тогда как про учебные пособия по иностранному языку в таком же плане высказались только 5 студентов (9 %).

Можно сделать вывод о том, что хотя за последние годы произошел значительный пересмотр и обновление учебных материалов по всем дисциплинам, преподавателям всех дисциплин в вузе (в том числе иностранного языка) нужно продолжать плодотворную и творческую работу по созданию и переизданию учебных и учебно-методических пособий не только с учетом требований обновленных государственных стандартов высшего образования, но и принимая во внимание требования и возможности цифровизации, делая учебники более интерактивными, доступными и интересными для нового поколения студентов.

По итогам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что несмотря на то, что большинство студентов положительно и высоко оценивают работу преподавателя (особенно иностранных языков) по взаимодействию с ними и по выстраиванию образовательного процесса, в том числе, в цифровой среде, остаются нерешенными вопросы модернизации учебных пособий и помощи студентам в освоении большого количества информации.

Предложить студентам новые инструменты решения учебных задач может преподаватель, который имеет знания и практический опыт в использовании информационных технологий на уровне уверенного пользователя. Умения пользоваться облачными технологиями, обучающими приложениями, интерактивной доской, создавать мультимедийные презентации, онлайн-уроки, а также эффективно встраивать цифровые технологии в процесс преподавания иностранного языка, лишь небольшая часть технологических и педагогических ИКТ-компетенций, которые помогут сделать процесс учебного взаимодействия преподаватель-студент удобным, увлекательным и полезным для будущей профессиональной деятельности студентов.

Задача современного преподавателя иностранного языка в том, чтобы показать, что цифровые технологии – это не только развлечение, в образовательном процессе – это эффективный инструмент для освоения необходимых учебных, общекультурных, языковых и речевых, профессиональных компетенций. Миссия современного преподавателя, посредством цифровых технологий, – воодушевить студента на самостоятельный поиск ответов на интересующие его вопросы с помощью устройств, на творческое создание собственных цифровых продуктов для решения образовательных задач.

В XXI веке созданы все условия для организации обучения в онлайн-формате, с помощью цифровой среды. Совместное использование ссылок, работа над общими документами, обсуждение учебных вопросов в чатах, работа с инструментами планирования и выполнения задач стимулируют студентов использовать интернет для организации учебной деятельности.

Преподаватель XXI века прежде всего сам прилежно учится: следит за новыми тенденциями в образовании, творчески интегрирует цифровые технологии в различные контексты и для различных целей, активно экспериментирует, расширяя свой набор образовательных стратегий, критически оценивает и внедряет новые высокотехнологичные образовательные решения, даже осваивает навыки программирования для создания актуальных, интересных авторских учебных материалов.

Список источников

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е., Субочева, М. Л. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 30.

2. Гончарова, Н. Ю. Информационно-коммуникационная компетентность педагога как интегративный показатель профессионализма в современных условиях / Н. Ю. Гончарова, А. И. Тимошенко // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnokommunikatsionnaya-kompetentnost-pedagoga-kak-integrativnyy-pokazatelprofessionalizma-v-sovremennyh-usloviyah.

3. Дмитроченко, Н.А., Яковлева, Л.А. Портрет современного студента вуза как ключ к эффективной организации образовательного процесса в вузе в эпоху цифровизации // Труды международной конференции «Процессуальный менеджмент и научные разработки». – Бирмингем, Объединенное королевство Великобритании и Северной Ирландии. – 2021. – С.156–164.

4. Зверкова, А. Ю., Омельченко, Е. А. Отношение студентов вуза к процессам цифровизации профессиональной подготовки // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2021. – № 07. – С. 45–61. URL: http://e-koncept.ru/2021/211050.htm.

5. Звягинцев, В. В. Цифровизация и технологизация образования. Тенденции и реальность // Актуальные проблемы современности: Международный научный журнал, 2020. – № 2(28). – Караганда: РИО «Болашак-Баспа». – С. 89–93.

6. Исакова, И.А., Рушева, А.В., Амбарцумян, Р.М. Детство и образование в эпоху гаджетизации // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2020. – № 4 (60). – С. 85–92.

7. Поликарпова, Е. В. Цифровизация образования: миф многозадачности // Манускрипт. – Тамбов: Грамота, 2020. – № 10. – Т. 13. – С. 197–203.

8. Рахматуллина З. В., Глебова, С. Цифровизация образования в вузе // Информационное общество: пределы и риски – прошлое, настоящее, будущее: материалы V Междунар. науч. конф. – М.: Российский университет нефти и газа, 2020. – С. 180–184.

9. Сухоруких, А. В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и цифровизации образования // NOMOTHETIKA: Философия. Социология. Право. – 2019. – Т. 44. – № 1. – С. 19–28.

10. Шистерова, Е.А. Развитие цифровой компетентности педагога СПО // Научный альманах · 2023 · N 4–1 (102). – С.38–41 – URL: https://elibrary.ru/item.asp?edn=czllxy

11. Krumsvik, R. A. Digital competence in Norwegian teacher education and schools / R. A. Krumsvik // Högre Utbildning. – 2011. – № 1 (1). – P. 39–51.

12. Redecker, C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. – 95 p.

13. Twenge J.M. iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy-and Completely Unprepared for Adulthood – and What That Means for the Rest of Us. New York: Atria Books, 2017. – 342 p.

Информация об авторах

Н.А. Дмитроченко – кандидат педагогических наук, доцент;
Л.А. Яковлева – преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 187-195
Научная статья
УДК 82-31:004-9
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-187-195

История о мезенских промысловиках в контексте проблемы цифровизации образования на Русском Севере

Татьяна Васильевна Швецова[1], Вероника Евгеньевна Шахова[2], Светлана Алексеевна Дулова[3], Владимир Валерьевич Кольцов[4]
[1,2,3]Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия
[1]t.shvetsova@narfu.ru, https://orcid.org/0000-0001-9637-6958
[2]shahova2@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-4766-3165
[3]s.dulova@narfu.ru, https://orcid.org/0000-0002-3810-3860
[4]Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Республика Татарстан, Россия
i@koltcov.com, https://orcid.org/0009-0009-8959-0599

Аннотация. Предлагается новый подход к изучению истории мезенских промысловиков, учитывающий современные тенденции цифровизации образования. Освещается процесс цифровой трансформации образовательной системы и проблема внедрения в обучение методов геймификации; дается обзор существующих на сегодняшний день компьютерных образовательных (обучающих) игр в России и за рубежом; описываются процесс создания и характеристики компьютерной игры «Арктика-GO!», что представляет интерес для исследователей, занимающихся региональной историей, экономикой и образованием, а также для практиков, занимающихся развитием промыслового дела и образования на Русском Севере

Ключевые слова: безопасность судоходства, морские тренажёры, мореплавание, профессиональная подготовка, процедура, радиолокационная станция.

Для цитирования*:* Швецова Т.В., Шахова В.Е., Дулова С.А., Кольцов В.В. История о мезенских промысловиках в контексте проблемы цифровизации образования на Русском Севере // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 187–195.

В современном информационном обществе цифровизация образования становится все более актуальной проблемой. Пристальное внимание уделяется регионам с особыми социоэкономическими условиями, такими как Русский Север. В этом регионе цифровизация образования сталкивается с уникальными вызовами, связанными с особенностями территории, демографическими факторами, доступностью сетевых и информационных ресурсов, а также с эффективностью использования цифровых технологий в образовательном процессе.

Проблема цифровизации образования на Русском Севере является предметом внимания современных специалистов из различных предметных областей. В этом контексте предлагаются решения, направленные на повышение доступности и качества образования в регионах со сложными природно-климатическими условиями.

Первое решение разрабатывают специалисты информационных технологий, оно заключается в создании и развитии цифровых платформ и онлайн-ресурсов для образования. Это включает в себя разработку специальных интерактивных учебных материалов, электронных учебников и образовательных приложений, которые можно использовать как в школе, так и вне ее стен. Такие ресурсы позволяют гибко организовывать образовательный процесс, а также обеспечивают дистанционное обучение для учащихся, которые не могут посещать школу из-за географических преград или погодных условий [14; 29; 30].

Второе решение предложено экспертами в области педагогики, связано с развитием системы онлайн-обучения и дистанционной работы педагогов. Это включает в себя обучение учителей современным методам дистанционного обучения, создание онлайн-платформ для обмена

опытом и разработку специальных программ подготовки педагогов к работе с цифровыми технологиями.

Такие меры помогут содействовать профессиональному росту педагогов и обеспечат высокий уровень образования в регионах с ограниченными возможностями личного присутствия. Так, А. Б. Бушев в статье «Цифровизация школы и вуза: аспект краеведения» размышляет над вопросом цифровизации образования – цифровой школой и университетом будущего в связи с краеведением. Ключевой вопрос, поднятый им – не будет ли потеряна в цифровой школе реальность и реальная личность? Автор считает, что «этот вопрос надо решать через демонстрацию потенциала краеведения… <…> и что надо ставить задачи не виртуальных, а реальных поездок» [2].

Исследование вопросов развития непрерывного образования в условиях сохранения этноконфессиональной ценности народов Крайнего Севера и Арктики, а также, экономико-социальной стабильности традиционных сфер деятельности поднимают авторы О. Ю Левченко и Т. И. Сидненко в статье «Развитие региональных систем профессионального образования в условиях трансформации экономики районов Европейского Севера». Они уверены, что в связи с цифровизацией общества заданная социокультурная и национально-этническая идентичность теряет уникальность, что может привести и к негативным последствиям [8].

Авторы статьи «О проекте цифровизации языков и культуры коренных малочисленных народов Арктики» А. В. Жожиков и О. Ф. Тимофеева-Терешкина подробно рассматривают роль информационных и коммуникационных технологий в сохранении и возрождении языков и культур коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока [6].

В другой статье «О проектах кафедры ЮНЕСКО СВФУ по сохранению и развитию языков и культуры коренных народов Арктики» А. В. Жожиков считает, что самобытная культура народов Севера, как никто испытывает на себе вызовы современного общества, и рассматривает вопросы сохранения и развития языкового и культурного наследия коренных народов Арктики на цифровых носителях и в киберпространстве. Он пишет: «Одним из путей сохранения и развития языков и культуры КМНС являются информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), особенно глобальная сеть Интернет, которые, с одной стороны, способствуют развитию процессов глобализации и стиранию культурного и языкового разнообразия, но, с другой стороны, выполняют интегрирующую роль в выстраивании нового мироустройства, открывают новые возможности для представления в мировом информационном пространстве всех народов, способствуют сохранению языков… <…> и в том числе, коренных малочисленных народов Севера» [5].

Третье решение формулируется специалистами в области инфраструктуры и коммуникаций, заключается в развитии цифровой инфраструктуры на Русском Севере. Это включает в себя развертывание сетей связи и интернета, обеспечение широкополосного доступа к сети в удаленных районах, создание специальных образовательных центров с современным оборудованием и доступом к цифровым ресурсам.

Такие меры позволят устранить преграды в обеспечении доступности цифрового образования и способствуют полноценной реализации его потенциала.

Отдельного внимания заслуживает вопрос о разработке цифровых ресурсов. Так, А. М. Поликарпов и М. В Дружинина в обширной статье «Российско-китайский трансфер гуманитарного научного наследия М.В. Ломоносова в контексте цифровизации и образования на севере России» обосновывают актуальность проекта «Цифровой Ломоносов» и его востребованность в Китае. Сделан обзор междисциплинарных исследований по гуманитарным идеям Ломоносова. В этой же статье они подводят основные итоги развития китаеведения на Севере России и САФУ: «В современной геополитической ситуации популяризация китаеведения имеет для России как внутригосударственное, так и международное значение. С 2014 г. азиатский вектор многополярной политики Российской Федерации считается приоритетным» [10].

Автор из Китая Ван Цзиньлин в научной работе «Исследования М.В. Ломоносова об Арктике и концепция создания электронной базы данных «Цифровой Ломоносов» на русском и китайском языках» пишет о том, «что работы Ломоносова в Китае малоизучены, и что цифровизация арктической культуры должна стать первостепенной отраслью сотрудничества между университетами России и Китая. А это невозможно без рассмотрения и распространения научных трудов М. В. Ломоносова о Севере и Арктике». Он, так же, считает актуальным создание электронной базы данных «Цифровой Ломоносов» параллельно на русском и китайском языках [13].

В условиях цифровизации всех сфер современной деятельности в образовании особое внимание уделяется компьютерным играм. Данная статья презентует образовательную игру по мотивам региональной истории как один из факторов, влияющих на процесс цифровизации образования на Русском Севере. Гипотеза предполагает, что существующие проблемы и ограничения в цифровизации образования на Русском Севере могут быть успешно преодолены при определенных условиях и с применением соответствующих стратегий, в частности с помощью образовательной компьютерной игры.

Чтобы достичь этой цели, исследовательский вопрос задается с учетом основных аспектов, таких как доступность цифровых технологий и ресурсов, а также влияние цифровизации на качество обучения и развитие учащихся. Основная цель исследования состоит в выработке рекомендаций и решений по созданию цифрового продукта – компьютерной игры о выживании мезенских промысловиков на Шпицбергене. Результаты исследования могут быть полезны практическим работникам образования для наполнения школьного и вузовского курсов арктиковедения [1], краеведения, родной литературы.

Проблема использования компьютерных игр в образовательном процессе широко обсуждается на всех уровнях государственной системы как в России, так и за рубежом. В школьные программы разных стран входят не только специализированные образовательные и обучающие компьютерные игры, но и игры (и видеоигры), разработанные для массового использования, для развлечения. Так, например, известная компьютерная игра Minecraft, выпущенная еще в 2009 году, со временем настолько распространилась среди школьников, что разработчики создали специальную версию игры – Minecraft: Education Edition – для образовательных учреждений. Игру активно применяют в школах почти всей Америки (Северной и Южной), Европы, Австралии, Африки. В исследовании N. Callaghan, проведенном в 2015 году, обнаружено, что использование образовательной версии игры Minecraft улучшает процесс обучения, повышает вовлеченность учащихся и содействует в достижении общих результатов обучения [16]. В отчете Oxford Analytica от 2016 года, посвященном игровому обучению, говорится о том, что «геймификация находится на переднем крае инноваций в постоянно меняющейся системе образования… < … > …и станет частью будущего образования в каждой стране…» [19].

Среди зарубежных специалистов педагогического профиля довольно много сторонников перехода к обучению, основанному на компьютерных играх. Это отмечается в исследовании Р.Е. Майер, посвященном выявлению роли компьютерных игр в образовании [25]. Р. Майер, специалист в области нейропсихологии, обнаруживает, что компьютерные игры в жанре «shooter» улучшают навыки восприятия и внимания (относительно целей нашего исследования мы не можем полностью согласиться с данным утверждением), а в целом компьютерные игры обладают высокой эффективностью для изучения естественных наук, математики и иностранного языка [24].

В 2018 году лингвистом из Пекинского университета было проведено исследование, выявляющее основные тенденции применения компьютерных игр в образовании. В ходе исследования был проанализирован большой массив данных, тематически охватывающих вопрос использования компьютерных игр в образовании (за период 2008–2018 гг.). Автор пришел к выводу, что практика внедрения компьютерных игр в процесс обучения имеет как положительные, так и отрицательные последствия, количество публикаций о применении компьютерных игр в образовании увеличивается, а значит, академический интерес к проблеме использования компьютерных игр в школах, колледжах и университетах не уменьшается [33].

За последнее пятилетие внимание зарубежных специалистов уделяется не только практике внедрения уже готовых компьютерных игр в образование, но и специфике разработки образовательных (обучающих) компьютерных игр и анализу их эффективности.

Многочисленные исследования показали, что компьютерные игры являются мощными мотиваторами к изучению сложного теоретического материала, который не вызывает интереса у студентов [18; 20; 21; 22; 23; 28; 32]. Специалисты в области педагогики из разных стран доказывают, что цифровые игры являются эффективными инструментами по сравнению с традиционными методами преподавания [17; 18; 26; 27; 31]. В отчетном дайджесте Лаборатории геймификации Сбера от 2020 года авторы решают вопросы, связанные с оценкой результатов использования игр в школьной практике, а также показывают варианты существующих на игровом рынке продуктов (например, Minecraft и Simcity) и доказывают успешность их применения в образовании [4].

Создание адаптивных обучающих и образовательных игр – это серьезный и довольно трудоемкий процесс, который кроме педагогического опыта требует определенных знаний и навыков в IT-области, креативного и творческого мышления.

В области гуманитарных дисциплин компьютерные игры проектируются не так масштабно. Но при этом учителя истории, как утверждает Р.А. Фазлыева, активно используют видеоигры на своих уроках, так как «современные видеоигры имеют очень хорошую и продвинутую графику, действия на экране похожи на реальность» [12].

В предметном поле «литература» заметна тенденция на создание компьютерных игр в жанре визуальной новеллы, так как этот гибридный жанр объединяет в себе текст (художественный текст) и визуальные образы видеоигры [3]. При этом по сюжету аутентичной робинзонады существует одна образовательная компьютерная игра, созданная на основе Minecraft профессорами из ланкастерского университета. Специалистами по литературному картографированию С. Бушел и Дж.О. Батлер создана игра Litcraft на основе Minecraft, в которой построена модель острова Робинзона Крузо. Разработчики предлагают использовать игру на уроках по изучению английского романа в качестве игровой реконструкции выживания.

После этапа чтения художественного текста школьники погружаются в игровой мир, где происходит имитация событий повествования – разборка затонувшего судна, определение местоположения, устройство дома, изготовление лодки, приключение на мини-острове, изучение ценности каждого места [15].

Во многом ориентируясь на подобные начинания, мы создали самостоятельный игровой продукт, нацеленный на решение двух проблем: проблемы приобщения обучающихся к региональной культуре и проблемы отношения возможностей образовательной игры к ее реальному применению как средству патриотического воспитания. Мы предлагаем компьютерную игру «Арктика – Go!», сюжет которой представляет собой ремейк «арктической робинзонады». Данная образовательная игра объединяет региональное содержание (знакомит современных геймеров с правдивой историей XVIII века, развернувшейся на арктическом острове) и дидактические возможности.

Современные исследователи утверждают: «Учителя должны поддерживать цифровую культуру учащихся, интегрируя ресурсы цифровых материалов и использование смартфонов в школьные занятия» [11]. Одно из направлений деятельности педагога-словесника XXI века заключается в проектировании и создании игровых образовательных продуктов для удовлетворения социальных потребностей обучающихся и повышения интереса к чтению у молодежи [7; 9]. Этот процесс включает в себя последовательный ряд действий, который начинается с решения о необходимости разработки продукта – образовательной игры.

Презентуемый проект – это игра о мезенских мореплавателях, которые в XVIII веке отправились на китобойный промысел, но оказались на Шпицбергене, где провели шесть лет. Зверобойный промысел – распространенная практика на Русском Севере, зверобоев было много, но это единственный случай, когда людям удалось вернуться домой после стольких лет ледниковой неволи. Игровой продукт призван в увлекательном формате рассказать школьникам и студентам начальных курсов о приключениях четверых мужчин, волею судеб, оказавшихся в суровых и опасных условиях. Задача разработчиков сводилась к тому, чтобы не только показать хронологию событий, но и погрузить аудиторию в атмосферу игры.

По сценарию игры главные герои – Максим и его друг Денис, студенты исторического факультета и начинающие блогеры – мечтают стать известными. Ребята создают видеоблог о выживании и приезжают на остров за материалом. Максим – потомок поморов, родом из Архангельска. Он смелый, увлекающийся человек, в критической ситуации берет все в свои руки. Денис – менее серьезный, любит пошутить, немного трусливый и неуклюжий, зато начитанный, обладает энциклопедическими знаниями, что отражается в диалогах. В завязке Максим и Денис приплывают на остров, чтобы провести неделю в недавно найденной избе поморов-робинзонов и реконструировать их практики по выживанию. События перенесены в современность. Все завершается благополучно, ребята спасены с острова.

Процесс игры представляет собой прохождение различных заданий посредством игровых механик в 28 сценах игры, чередование графических образов и текста. Суть действий игроков заключается в выполнении заданий: освоение принципов работы градштока, возможность победить медведя, поиск предметов в хижине, создание шеста и факела, растопка печи, сбор яиц, сбор дров, сбор досок и мха для починки хижины.

Пользователи получают представление о том, как выглядела зимовка промысловиков, как устроен их быт. Эти образы представлены визуально. Информацию об истории зверобоев пользователи узнают из дневника, обнаруженного в становище зверобоев, сохранившемся с XVIII века.

Дидактическая цель образовательной игры о мезенцах – познакомить обучающихся с эпизодом из истории освоения Арктики; создать условия для развития скорости реакции и принятия решений, для развития стратегического мышления с помощью компьютерной игры.

Образовательная цель игры – стимулирование познавательного интереса обучающихся при изучении литературы, культуры и истории Русского Севера.

Рис. 1. Заставка к игре «Арктика-GO!» (художник – А.Н. Павленко)

Образовательная цель игры – стимулирование познавательного интереса обучающихся при изучении литературы, культуры и истории Русского Севера, краеведения, арктиковедения.

Представим ниже описание игрового продукта о мезенских зверобоях (игра доступна по ссылке https://dreamtalegames.itch.io/arctika-go?secret=OCCsFvsTvfGfAXlpR0nWDWjvzU).

Образовательная игра, передающая принципы выживания матросов из Мезени на острове Эдж, представляет собой новаторский инструмент, основанный на геймификации. Концепция игры предусматривает интеграцию различных дисциплин, включая знания из области географии, культуры поморов, истории промысловых экспедиций в Арктику и практических навыков выживания. Участники игры поставлены перед реалистичными вызовами, связанными с недостатком ресурсов, опасностями окружающей среды и необходимостью принимать стратегические решения для обеспечения выживания.

Ключевыми особенностями данной образовательной игры являются научность и реалистичность сценария выживания. Каждый шаг участников основан на доступных практических знаниях. Участники сталкиваются с различными препятствиями, такими как защита от хищника, поиск пищи и пресной воды, реконструкция убежища для жизни в условиях арктического холода, ориентация на местности и создание сигналов для вызова помощи.

Работа по созданию игры строилась по следующему плану: предпродакшн, продакшн, тестирование и деплоймент.

Стадия предпродакшн предполагает, что идея будущего продукта уже появилась и требуется подобрать для ее реализации необходимый набор инструментов: движок, на основе которого будет разрабатываться новый продукт, список программ, необходимых для создания новой игры (Miro Google Docs, Photoshop, нейронная сеть Midjourney и др.), сюжет будущей игры, оптимальные игровые механики для реализации сюжета. Далее идет подбор команды разработчиков, создаются дорожная карта и бэклог задач.

Описываемая игра создана на основе кроссплатформенного движка Unity 3D, обладающего большим функционалом для разработки игровых проектов, ориентированных на запуск на компьютерах (Windows, Linux, MacOS), мобильных телефонах, планшетных компьютерах (Android, iOS, Windows Phone) и даже на игровых приставках PlayStation, Xbox, Nintendo. Его модульная база данных очень обширна и постоянно обновляется.

Для создаваемой игры оказалось достаточным воспользоваться стандартными возможностями Unity такими, как графика, интерфейс, звук и система деплоя (создание билда). Дополнительно был внедрен только ассет диалоговой системы, которого не оказалось в арсенале предложенных используемым движком модулях, но который очень потребовался, чтобы придать игре динамичность и занимательность.

На следующей стадии – продакшн – идет разработка сценарной карты, под которой понимается связь сюжета с игровыми механиками, сюжет игры разделяется по сценам. Каждая из них прорабатывается отдельно, чтобы не перегружать браузер или память компьютера.

Одновременно с этой работой идет создание прототипа игры для проверки взаимодействия выбранных механик, систем, переменных с сюжетом соответствующей сцены. Такое взаимодействие продумывается до мельчайших подробностей, делается вывод о том, что требуется создать только для этой сцены (локальные перемененные), а что может использоваться во всех сценах (глобальные переменные). В нашей игре использовались две переменные, отвечающие за количество условно «плохих» и «хороших» ответов в диалоге, чтобы привести, соответственно, к плохой или хорошей концовке. Можно было ограничиться и одной переменной, но продуктивнее использовать две, чтобы четко понимать, какие действия за этими ответами последуют.

Работа над прототипом не менее кропотлива, чем работа над самой игрой: все новые сцены будущего игрового продукта проходят апробацию протопите, а значит – прототип постоянно обновляется и апробируется.

Хочется отметить, что начинать работу над проработкой сцен следует с той, которая обладает некоторой сложностью в силу своей наибольшей наполненности, даже если эта сцена по замыслу сюжета оказывается в середине игры. Так, в конструируемой игре начальной сценой является главное меню, но она не основная. В ней нет сложной логики, и ее можно сделать позднее. Одной из сложных оказалась сцена в середине игры с поиском предметов в промысловой избе. С ее помощью были проверены размеры персонажей, смена их эмоций, диалоговые окна, вид текста, используемые предметы, их размеры и проч.

Данная работа проводилась на перспективу. Некоторые детали этой сцены (например, размеры персонажей, смена их эмоций, диалоговые окна, вид текста в них) будут благополучно использоваться в других и могут заметно ускорить процесс создания игры в целом. По формальным характеристикам сцены в одной игре довольно часто повторяются. Поэтому создавать игру легче, если предварительно сделать несколько префабов (шаблонов) повторяющихся сцен. В анализируемой игре таким примером является изображение видимого пространства (острова Шпицберген, главных действующих лиц игры Максима и Дениса, избушки и пр.) через экран камеры: темные горизонтальные полоски сверху и снизу настраивают играющего на понимание того, что перед ним экран камеры.

Об этом же говорит рисунок батарейки, изображенный в левом верхнем углу, и кнопка надписью REC (запись) – в правом. Этот вид – один префаб, который в последующих сценах может быть наложен поверх основного фона, если того требует логика разворачивающихся событий. Префабы также могут служить автоматическим способом замены того иного изображения, если это потребуется. Замена картинки в одной локации внесет изменения во все сцены с этим шаблоном.

Создание одной сцены игры предполагает последовательное выполнение нескольких шагов: создание объектов, которые будут задействованы в этой сцене (действующие лица, предметы, которыми они будут пользоваться, животные, которые будут их окружать и под.); написание скриптов для описания поведения персонажей и способов взаимодействия с окружающей средой (собирание чего-либо, драка с кем-либо или какое-либо другое действие); формирование логичного перехода от одной сцены к другой.

Таким образом, при создании игры необходимо учитывать множество факторов, но обязательно следует выбрать в рыбацкой избе, в которой прорабатываются на этапе прототипа все дальнейшие перипетии сюжета и логика самой игры.

Еще один важный момент в создании описываемой игры – интеграция диалоговой системы, внедрение которой происходит не в конце всей работы, а на этапе создания первой сцены с избой.

В этот же период дизайнеры работают над эскизами персонажей, животных, сеттинга, включающими отрисовку пейзажей, необходимых интерактивных предметов и интерфейса игры в целом.

Далее собирается билд игры на черновой графике, производится его первое пробное тестирование с целью проверки заложенных возможностей игры. Затем происходит внедрение сценария игры целиком, замена черновой графики на финальную, добавление анимации и звуков для перехода к следующему этапу подготовки игры – полноценному, но еще закрытому тестированию (среди самих разработчиков) уже на билде с целью выявления ее недочетов и составления списка внесения необходимых правок. После утверждения игры составом команды проводится открытое тестирование игры в аудитории с составлением списка недочетов, которые впоследствии будут устранены разработчиками.

На этапе деплоймента игра готовится к публикации: создаются два билда (для компьютера и браузера), производится их оптимизация.

Нарративный дизайн игры отвечает за согласованность игровых механик и сюжета, что достигается путем правильно созданного мира игры, его сеттинга, персонажей, внутриигровых текстов, повествования через окружение, нарративных механик. К нарративным механикам можно отнести механику выбора в диалогах, которая обеспечивает некоторую степень свободы игрока и вариативные концовки.

Игрок примеряет на себя роль Максима. Захватывающая история и красочный графический контент мотивируют к игре. За счет игрового прогресса развивается сюжет, в нашем случае сюжет представляет собой двигатель прогресса. Таким образом, цель и мотив игрока – дойти до конца игры, а вознаграждение по мере прогресса – обратная связь, заполнение прогресс-баров, новая порция контента, новые сюжетные повороты и игровые механики. Игровые механики, в свою очередь, развиваются в ходе игры. Каждая игровая механика встречается в игре по 2–3 раза, но каждый раз она эволюционирует и знакомит с более сложными аспектами игры и образовательного контента. Нарратив выступает связующим звеном между механиками и образовательным контентом, а механики поддерживают выполнение образовательных целей.

Графический дизайн игры включает в себя визуальное оформление игровой среды, игровых персонажей, пользовательский интерфейс. Стиль графичный с четкими формами и лайном, который прослеживается в персонажах и пропсах. Двухмерные пейзажи с выраженной разноплановостью композиции, контрастными силуэтами, скринтонами. UI минималистичный с небольшим вкраплением старинных русских орнаментов. Цветовая гамма спокойная с преобладанием холодных оттенков. Игра реализована на движке Unity на платформе PC. Управление упрощено для удобного взаимодействия с интерактивным контентом и производится мышью.

Компьютерная игра, основанная на нарративе о выживании мезенцев на острове Эдж, отличается своей уникальностью исходя из нескольких важных аспектов. Первым из них является фокус на аутентичности и исторической достоверности. В игре акцент делается на деталях повседневной культуры промысловиков. Разработчики постарались донести до игрока атмосферу безлюдного острова, вкладывая в игровой мир досконально изученные детали исторического повествования П.-Л. Ле Руа.

Остров Эдж, как центральное место действия игры, создает уникальную обстановку. Визуальные и аудиоэффекты помогают создать реалистичность этого мира, позволяя игрокам полностью погрузиться в игровой мир.

Нарратив игры также привлекает внимание своим многообразием. Игрокам предлагается квест, поэтапно раскрывающий историю мезенцев посредством рассказа блогеров. Взаимодействие персонажей игры и принятие решений влияют на развитие сюжета и позволяют игрокам формировать свою собственную линию повествования.

Кроме того, уникальность компьютерной игры на основе нарратива о выживании мезенцев на острове Эдж проявляется в инновационных игровых механиках. Разработчики использовали технологии для создания реалистичной физики, искусственного интеллекта и интерактивности игрового мира. Игрокам предоставляется возможность взаимодействовать с окружающей средой, собирать ресурсы, реставрировать убежище и сражаться с опасным врагом. Эти инновации делают игровой процесс увлекательным и захватывающим.

В целом, компьютерная игра, основанная на истории о выживании мезенцев на острове Эдж, обладает уникальностью, определяемой исторической достоверностью, погружением в среду, многообразным нарративом и инновационными игровыми механиками.

Список источников

1. Арктиковедение – инновационный образовательный проект // Национальный парк «Русская Арктика». URL: https://rus-arc.ru/about/arctic-studies/ (дата обращения: 08.08.2023).
2. Бушев, А. Б. Цифровизация школы и вуза: аспект краеведения / А. Б. Бушев // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога. – Тверь, 2021. – С. 80-85. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=46624206 (дата обращения 08.02.2024).
3. Бычкова, О. А., Никитина, А. В. Жанры интерактивной литературы в аспекте современной культуры и практики видеоигр // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2021. – № 4(113). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zhanry-interaktivnoy-literatury-v-aspekte-sovremennoy-kultury-i-praktiki-videoigr (дата обращения: 08.08.2023).
4. Геймификация и игры в образовании // Дайджест Лаборатории геймификации Сбера. – 2020. – 22 с.
5. Жожиков А.В. О проектах кафедры ЮНЕСКО СВФУ по сохранению и развитию языков и культуры коренных народов Арктики. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-proektah-kafedry-yunesko-svfu-po-sohraneniyu-i-razvitiyu-yazykov-i-kultury-korennyh-narodov-arktiki (дата обращения: 09.02.2024).
6. Жожиков, А.В., Тимофеева-Терешкина, О.Ф. О проекте цифровизации языков и культуры коренных малочисленных народов Арктики // Языки коренных народов как фактор устойчивого развития Арктики. – 2019. – Т. 1. – С. 356–359. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39152948 (дата обращения: 09.02.2024).
7. Катаев, А. В. Программно-информационная поддержка процесса разработки обучающих компьютерных игр: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата технических наук. – Волгоград, 2012. – 23 с.
8. Левченко, О.Ю., Сидненко, Т.И. Развитие региональных систем профессионального образования в условиях трансформации экономики районов Европейского Севера. – Сыктывкар, 2022. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49473259 (дата обращения: 08.02.2024).
9. Очирова, О. Д. Приобщение дошкольников к региональной культуре посредством информационно-коммуникационных технологий: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Чита, 2011. 195 с.
10. Поликарпов, А. М., Дружинина, М.В. Российско-китайский трансфер гуманитарного научного наследия М. В. Ломоносова в контексте цифровизации и образования на севере России // Арктика и Север. – 2023. – № . 51. – С. 274–294. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rossiysko-kitayskiy-transfer-gumanitarnogo-nauchnogo-naslediya-m-v-lomonosova-v-kontekste-tsifrovizatsii-i-obrazovaniya-na-severe (дата обращения: 08.02.2024).
11. Сари, А. И., Сурьяни, Н., Рочсантинингсих Д., Сухарно С. Цифровое обучение, использование смартфонов и цифровая культура в индонезийском образовании // Интеграция образования. 2020. Т. 24. № 1. С. 20–31. DOI 10.15507/1991-9468.098.024.202001.020-031
12. Фазлыева, Р. А. Применение приема геймификации на уроках гуманитарного цикла // Вопросы педагогики. – 2022. – № 5–2. – С. 373–378
13. Цзиньлин, В., Исследования М.В Ломоносова об Арктике и концепция создания электронной базы данных «Цифровой Ломоносов» на русском и китайском языках // Арктика и Север. – 2023. – № . 51. – С. 247–261. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-m-v-lomonosova-ob-arktike-i-kontseptsiya-sozdaniya-elektronnoy-bazy-dannyh-tsifrovoy-lomonosov-na-russkom-i-kitayskom (дата обращения 08.02.2024).
14. Швецова, Т.В., Шахова, В.Е. Дидактические возможности изучения сюжета о мезенских «робинзонах»: цифровой эксперимент // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5. – № 3. – С. 92–104. https://elibrary.ru/item.asp?id=49512283
15. Bushell, S., Butler, J.O. Mapping Robinson Crusoe for the Twenty-First Century: The Psycho-spatiality of the Marooned // Literary Geographies. – 2023. – Vol.9. – № 1. – P. 185–210.
16. Callaghan, N. Investigating the role of Minecraft in educational learning environments // Educational Media International. – 2016. – Vol. 53. – № 4. – P. 244–260. DOI: 10.1080/09523987.2016.1254877
17. Eltahir, M. E., Alsalhi, N. R., Al-Qatawneh, S., AlQudah, H. A., & Jaradat, M. The impact of game-based learning (GBL) on students' motivation, engagement and academic performance on an Arabic language grammar course in higher education // Education and Information Technologies. – 2021. – Vol. 26. – pp. 3251–3278.
18. Fadda, D., Pellegrini, M., Vivanet, G., & Zandonella Callegher, C. Effects of digital games on student motivation in mathematics: A meta-analysis in K-12 // Journal of Computer Assisted Learning. – 2022. – Vol. 38(1). – pp. 304–325.
19. Gamification and the Future of Education. Oxford Analytica. United Kingdom. – 2016. – 43 p. https://clck.ru/35G7X8/

20. Garris, R., Ahlers, R. and Driskell J. E., Games motivation and learning: A research and practice model // Simul. Gaming. – 2002. – Vol. 33. – no. 4. – pp. 441–467.

21. Hanus, M. D. and Fox J. Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation social comparison satisfaction effort and academic performance // Comput. Educ. 2015. – Vol. 80. – pp. 152–161.

22. Kebritchi, M., Hirumi, A., & Bai, H. The effects of modern mathematics computer games on mathematics achievement and class motivation // Computers & education. – 2010. – Vol. 55(2). – pp. 427–443.

23. Laine, T. H. & Lindberg, R. S. N. Designing Engaging Games for Education: A Systematic Literature Review on Game Motivators and Design Principles // IEEE Transactions on Learning Technologies. – 2020. – Vol. 13. – no. 4. – pp. 804–821. doi: 10.1109/TLT.2020.3018503.

24. Mayer, R. E. Computer Games in Education // Annual Review of Psychology. – 2019. – Vol. 70. – № 1. – P. 531–549

25. Mayer, R. E. What should be the role of computer games in education? // Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences. – 2016. – № 3(1). – P. 20–26.

26. Papadakis, S., Trampas, A. M., Barianos, A. K., Kalogiannakis, M., & Vidakis, N. Evaluating the Learning Process: The «ThimelEdu» Educational Game Case Study // CSEDU. – 2020. – pp. 290–298.

27. Partovi, T., & Razavi, M. R. The effect of game-based learning on academic achievement motivation of elementary school students // Learning and Motivation. – 2019. – Vol. 68. – e101592.

28. Qian, M. & Clark, K. R. Game-based learning and 21st century skills: A review of recent research // Comput. Human Behav. – 2016. – vol. 63. – pp. 50–58.

29. Shvetsova T., Shakhova V. Um exemplo de livro didático multimídia como ferramenta para o estudo das tramas literárias // Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara. – 2022. – Vol. 26. – n. 00. – p. e022136. DOI: 10.22633/rpge.v26i00.17224.

30. Shvetsova, T.V., Shakhova, V. E. Using online constructor as a means of increasing motivation to study literature // Amazonia Investiga. – 2023. – 12(69). P. 270–280. https://doi.org/10.34069/AI/2023.69.09.24

31. Srisawasdi, N., & Panjaburee, P. Implementation of game-transformed inquiry-based learning to promote the understanding of and motivation to learn chemistry // Journal of Science Education and Technology. – 2019. – Vol.28. – pp. 152–164.

32. Whitton, N. Motivation and computer game based learning // Proceedings of the Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education, Singapore. – 2007. – pp. 1063–1067.

33. Zhonggen, Y. A Meta-Analysis of Use of Serious Games in Education over a Decade // International Journal of Computer Games Technology. – 2019. – 8 p. https://doi.org/10.1155/2019/4797032

Информация об авторах

Т.В. Швецова – кандидат филологических наук, доцент;
В.Е. Шахова – аспирант;
С.А. Дулова – младший научный сотрудник;
В.В. Кольцов – магистрант.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 196-198
Научная статья
УДК 37.015.3
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-196-198

Девиантное поведение в среде детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Анна Борисовна Серых[1], Александра Сергеевна Полторацкая[2]
[1,2]Балтийский Федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]annaserykh@rambler.ru
[2]sashapoltoratskaya@mail.ru

Аннотация. Описаны проблемы взаимодействия категорий получателей социальных услуг в учреждениях социального обслуживания и инклюзивного проживания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, имеющих склонность к отклоняющемуся поведению, вместе с нормотипичными детьми.

Ключевые слова: социальная поддержка, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, девиантное поведение, делинквентное поведение, аддиктивное поведение.

Для цитирования: Серых А.Б., Полторацкая А.С. Девиантное поведение в среде детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 196–198.

Введение

Тема отклоняющегося поведения детей и подростков относится к категории наиболее значимых, требующих для решения определенных психологических, социальных, педагогических ресурсов. Согласно Федеральному закону от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» определены основные субъекты профилактики безнадзорности, курирующие органы, механизмы работы Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав с целью организации эффективной работы по предупреждению и контролю безнадзорности.

Однако, с течением времени, вопрос девиации в подростковой среде обретает новые масштабы.

Примером проблемных ситуаций можно считать наличие в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей многих категорий детей и подростков. Кроме статуса «ребенка-сироты», в анамнезе детей имеются как инвалидность, так и девиации.

Так, в группе, где проживают дети, оставшиеся без попечения родителей, вместе находятся: дети, имеющие опыт употребления наркотических средств, алкоголя, дети-инвалиды, дети с ОВЗ, нормотипичные дети, дети с глубокой педагогической запущенностью, также дети, совершавшие ранее преступления и правонарушения.

Миллер А.И. предложил общую схему генезиса отклоняющегося поведения среди детей-сирот. По мнению автора, первоисточником антиобщественного поведения подростков являются следующие факторы, которые детерминируют неприспособленность детей-сирот к конкретным условиям социально-полезной деятельности, т. е. их дезадаптацию.

Дезадаптация, в свою очередь приводит к отчуждению от социально-позитивных связей и отношений с другими людьми и, как следствие,– десоциализацию личности. Десоциализация неразрывно связана с деморализацией личности, что первоначально и становится причиной трудновоспитуемости несовершеннолетних сирот.

Как правило, выделяются следующие оценочные критерии проявлений девиантного поведения: несоответствие установленным в обществе социальным нормам, негативная оценка поступков, действий или образа жизни личности со стороны других членов общества, нанесение реального

ущерба самой личности и/или окружающим людям, наличие многообразных проявлений социальной дезадаптации, многократность, длительность и устойчивая повторяемость социально-негативных поступков.

Учеными обозначены психологические особенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, определяющие вероятность формирования отклоняющегося поведения: повышенная тревожность, неадекватная самооценка, деструктивная линия поведения при межличностном общении, низкий уровень саморегуляции, самоуправления, самоконтроля и высокий уровень агрессивности.

На сегодняшний день парадокс системы социального обслуживания заключается в том, что в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей совместно проживают: дети нормы, дети-инвалиды, дети, имеющие психиатрические диагнозы, дети, имеющие устойчивое девиантное поведения.

Однако, ввиду череды изменений в законодательстве, воспитатели и педагоги, ранее занимающиеся воспитательным процессом, сменились специалистами по социальной работе, в функционале имеющими основной задачей-предоставление социальных услуг. За отсутствием узкой специализации, для сотрудников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, составляет большую трудность осуществлять социальное обслуживание детей, имеющих разные типы как физических, так и ментальных отклонений.

Проводимые обучающие мероприятия направлены в основном на формирование теоретической базы знаний специалиста. Однако, учитывая специфику современной социальной работы, необходимы изменения в концепцию обучения, включение практико-ориентированного обучения, способствующего расширению компетенций сотрудников и, тем самым, обеспечивающего эффективную работу учреждений.

Отсутствие специализированных центров для несовершеннолетних (детей-сирот), совершивших преступления до момента наступления ими уголовной ответственности при наличии психиатрического диагноза, влечет за собой помещение таких детей в учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Актуальным становится вопрос разделения детей, имеющих устойчивое девиантное, аддиктивное поведения от нормотипичных детей и детей, не имеющих таких отклонений. Важно создание оптимальной, теоретически обоснованной концепции профилактики девиантного поведения у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в интернатных учреждениях и замещающих семьях.

Исходя из понимания социальной ситуации развития, ее объективного и субъективного аспектов, социально-педагогическая профилактика направлена на изменение различных внешних и внутренних факторов и условий социального воспитания или перестройку их взаимодействия.

Данный вид профилактики предполагает направление социальным педагогом деятельности на воспитательный микросоциум ребенка (педагоги, группа сверстников), на изменение характера их отношения, воздействия на ребенка; на представления ребенка (подростка) об окружающих и взаимоотношениях с ними, сопровождающие их переживания и на их изменение; способствование изменению позиции ребенка (подростка) по отношению к социуму (содействие, противодействие, бездействие).

Следовательно, задачей социально-педагогической профилактики является выявление лиц с отклонениями в поведении и проведение мероприятий, направленных на педагогическую и социально-культурную профилактику их поведения. Учитывая склонность таких детей к девиации, отрицание норм морали, нравственности, аддиктивное поведение, кроме профилактических мероприятий, необходима системная работа по третичной профилактике.

Третичная профилактика в свою очередь, включает ряд значимых мероприятий для работы с девиантным поведением детей и подростков.

Выводы

В условиях несовершенства действующего законодательства, требуются конкретные изменения в пользу внесения корректировок в программы реабилитации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения с учетом их принципиальных личностных особенностей, в том числе наличия органического поражения головного мозга.

Кроме того, требуется углубленное обучение сотрудников социальных учреждений, работающих в инклюзивной среде.

С целью создания безопасной среды среди детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, необходимо создание комплексных учреждения для эффективной реабилитационной работы с детьми, совершающими противоправные действия, преступления.

Список источников

1. Балмаганбет, Б. Ж. /Казахский национальный университет имени аль-Фараби г. Алматы, Казахстан // Девиантное поведение детей-сирот в условиях детского дома. – 2018. – С. 56.

2. Маст, С.В. /Нижневартовск, Россия/ Аддиктивное поведение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как особая форма девиации/Специальное образование. 2017. – № 4. – С. 120.

3. Серых, А.Б., Мычко, Е.И. / Особенности адаптационного потенциала детей-сирот к занятиям физической культурой // Теория и практика физической культуры. 2020. – № 1. – С. 25–26.

4. Серых, А.Б. К вопросу изучения социальных и педагогических истоков детской виктимности. // Неделя науки и образования в интересах мира и развития. Итоговые материалы. / Под редакцией Л.В. Дудовой, М.А. Кривенькой, 2018. – С. 71.

5. Давлетбаева, З.К. Сибирский институт Башкирского государственного университета/Асоциальное поведение. Виды и содержание/статья, 2012. – С. 2.

6. Пономарёва, Е.Ю. Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)/ Профилактика и коррекция школьной дезадаптации, 2022. – С. 73.

7. Тимошенко, Е.Ю. Девиантное поведение детей-сирот: социологические аспекты // Актуальные проблемы философии и социологии права. Сборник научных статей. – Волгоград: ВА МВД России, 2005. – С. 139.

8. Игнатова, В.В. Профилактика девиантности у воспитанников детских домов// Молодой ученый. – 2023. – № 42 (489). – С. 160.

Информация об авторах

А.Б. Серых – доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор;

А.С. Полторацкая – аспирант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 199-206
Научная статья
УДК 37
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-199-206

Анализ типичных пищевых практик питания как фактор здоровьесбережения студенческой молодёжи Калининградской области

Марина Никоаевна Альшевская[1], Анастасия Антоновна Кочина[2]
[1,2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[1]marina.alshevskaya@klgtu.ru, https://orcid.org/0000-0002-0632-9013
[2]kochina.kgtu@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1168-2310

Аннотация. В результате проведённого мониторинга питания было выявлено, что число студентов, питающихся 2–3 раза в день в 2022 году в 1,6 раз выше, чем в 2020 году. Выявлено, что наиболее часто употребляемым приемом пищи среди студентов является ужин в оба года исследования, также неизменным является количество студентов, употребляющих завтраки – 58 %, в то же время число студентов, употребляющих обеды увеличилось на 7 %: в 2022 году увеличилось число студентов, ежедневно употребляющих мясо, птицу и рыбу (на 28 %), молочных продуктов (на 12,6 %) и фруктов (на 9,3 %), однако на 8,8 % сократилось количество студентов, ежедневно употребляющих овощи. В исследовании 2022 года выявлено, что среди студентов, имеющих бесплатное трехразовое питание, качество питания намного выше, чем у обычных студентов, что говорит о влиянии дотаций на качество рационов питания студентов. По результатам проведенных исследований зарегистрирована база данных (Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2023622395).

Ключевые слова: гигиена питания, студенты, мониторинг питания, антропометрические показатели, кратность питания, режим питания, нарушение режима питания.

Для цитирования: Альшевская М.Н., Кочина А.А. Анализ типичных пищевых практик питания как фактор здоровьесбережения студенческой молодёжи Калининградской области // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 199–206.

Введение

Данные опросов, проводимых ВЦИОМ, показывают, что среди населения наблюдается тенденция на употребление здоровой пищи, как в общем, так и среди молодежи 18–24-х лет, что соответствует возрасту студентов вузов. Однако, данные ВЦИОМ являются усредненными по всей стране и не отражают принадлежность респондентов к студенческой группе, вследствие чего их интерпретация может быть несопоставима для отдельных регионов и учебных заведений, по причине того, что на питание студентов оказывают влияние достаточно большое количество факторов, помимо возраста.

На сегодняшний день наблюдается следующее: по различным причинам родители перестают оказывать влияние на питание подростков уже в возрасте 15–16-ти лет, что происходит в период психологического становления ребенка, как личности, когда происходит отрицание всех проявлений заботы и принятых в обществе правил, и школьники начинают самостоятельно формировать собственное питание, что приводит к сокращению приемов пищи и ухудшению качества их питания.

Затем школьники поступают в средние и высшие учебные заведения, где их питание продолжает подвергаться воздействию негативных факторов, ввиду высокой учебной и эмоциональной нагрузкам, «плавающего» расписания, проживания в общежитии или квартире отдельно от родителей, отсутствием возможности питаться в столовой учебного заведения ввиду высоких цен или отсутствия предприятия общественного питания в нем или поблизости, необходимостью экономить, а также многих других факторов, которые формируют неправильные пищевые привычки в этом возрасте. Формирование таких пищевых привычек у школьной и студенческой молодежи приводит не только к ухудшению здоровья молодежи, но и развитию заболеваний, связанных с питанием уже во взрослом возрасте [1-10].

Необходимо также отметить тот факт, что на питание школьников частично еще возможно повлиять через уроки здорового питания, но на питание студентов через эти каналы связи уже нельзя оказать влияние, ввиду отсутствия таких предметов как общепрофессиональных в учебных планах студентов непрофильных специальностей и направлений.

Однако даже внедрение дисциплин, связанных с физиологией питания, нутрициологией и другими смежными науками, не влияет на формирование культуры питания у студенческой молодежи [6-10]. В настоящее время проводится большое количество исследований питания студентов медицинских вузов, которые также показывают низкую культуру питания у молодежи [4-10].

Для внедрения культуры здорового питания среди студенческой молодежи важно понимать недостатки питания студентов в зависимости от конкретного региона, вида населенного пункта, уровня получаемого образования, конкретного учебного заведения, ввиду специфики составления учебного процесса, пола, возраста, уровня физической активности, уровня грамотности в вопросах здорового питания и других факторов. Одним из видов исследования питания, включающего вышеперечисленные факторы, является мониторинг питания студенческой молодежи, который отличается от единичного исследования тем, что отражает изменения в питании молодежи и указывает на факторы, изменяющиеся или неизменяющиеся во времени.

Мониторинг питания студентов может помочь не только оценить качество питания студенческой молодежи, но и помочь в разработке программы обучения студентов базовым принципам здорового и рационального питания, опираясь на характер питания студентов в зависимости от различных факторов, оказывающих непосредственное влияние на питание.

Необходима грамотная политика, направленная на все сферы, влияющие на питание студентов: знания физиологии питания человека и нутрициологии, ценовая политика столовых при учебных заведениях, грамотно составленное расписание звонков с возможностью принятия пищи за отведенное время с учетом времени обслуживания на предприятии общественного питания.

Исследование питания является одним из методов оценки качества питания, применяемой в настоящее время. Существует несколько видов исследования питания: методы оперативной регистрации (где употребляемая пища взвешивается либо количественно оценивается «на глаз» и регистрируется в протоколе), метод пищевого анамнеза или истории питания (где происходит взаимосвязь питания человека и его заболеваний, однако он проводится только опытным специалистом с медицинским образованием), метод 24-часового воспроизведения (дает количественную оценку потребления пищи и нутриентов, однако требует многократного интервьюирования с интервалами в течение года, и основан на памяти респондента), метод анализа частоты потребления (применяется для определенных групп населения, мало обременителен для респондентов, простой, быстрый и недорогой с точки зрения распространения и прохождения интервьюерами, помогает оценить взаимосвязь питания и других факторов).

Для проведения исследований был выбран метод анализа частоты потребления, как оптимальный по перечисленным ранее факторам.

Известны исследования питания студентов, проводимые в России и мире, однако на территории Калининградской области масштабные исследования питания студентов ранее никем не проводились.

Необходимо отметить, что на питание студентов Калининградской области могут влиять дополнительные факторы, такие как: отсутствие возможности студентами из других регионов и стран частого контакта с родителями (посещения родительского дома), что приводит к серьезным изменениям в характере питания студенческой молодежи (по статистике, в ведущие вузы региона поступает около 30 % иногородних и иностранных студентов), а также высокие цены на продукты питания по сравнению с другими регионами России.

Целью работы является мониторинг качества питания студенческой молодежи Калининградской области, и социальные факторы, влияющие на него.

При выполнении цели работы были выделены следующие задачи:

– провести анализ структуры питания и пищевого поведения студентов Калининградской области, а также определить уровень их соответствия нормам питания в динамике по данным собственных исследований;

– изучить факторы, влияющие на формирование здорового и рационального питания студентов;

– сформулировать рекомендации по улучшению питания студентов.

Методы и принципы исследования

Мониторинг проведен в 2020 гг. и 2022 гг. среди студентов колледжей и вузов Калининградской области в количестве 1206 и 1260 человек соответственно с помощью метода анализа частоты потребления и разработанной анкеты в программе Google Формы. Анкета в 2022 году отличается от анкеты в 2020 году тем, что имеет большее количество вопросов, позволяющих провести более глубокий анализ характера питания студентов.

Объем необходимой репрезентативной выборки студентов для проведения исследования определяли по формуле объема случайной бесповторной выборки и объем выборки составил 1010 человек и 1025 человек соответственно для исследования 2020 года и 2022 года [11].

Характеристика опрошенных респондентов представлена в табл. 1.

Таблица 1

Характеристика опрошенных студентов,
% от числа опрошенных студентов соответствующего года исследования

Показатель	Год проведения исследования	
	2020 год	2022 год
Возраст:		
15-17 лет	35,5	29,4
18-19 лет	43,4	44,6
20 лет и старше	21,1	26,0
Особенности проживания во время обучения:		
Проживают с родителями	65,8	62,0
Проживают в общежитии	20,1	20,6
Проживают в квартире отдельно от родителей	14,1	17,4
Уровень получаемого образования:		
Среднее профессиональное образование	53,7	60,7
Высшее образование	46,3	39,3

Результаты и обсуждение

В основе здорового и рационального питания лежат достаточность и сбалансированность в рационе основных пищевых веществ и правильный режим питания. В табл. 2 представлена кратность питания респондентов.

Таблица 2

Кратность питания опрошенных студентов в динамике, %

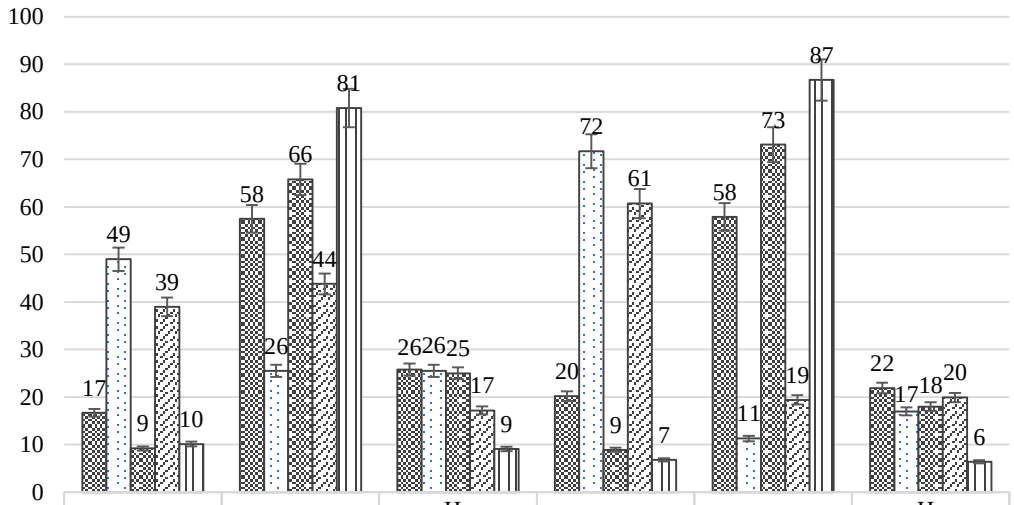
Кратность питания	2020 год	2022 год
1 раз в день	43,5	7,5
2-3 раза в день	48,8	80,1
4 и более раз в день	7,7	12,4

В основном студенты питаются 2-3 раза в день. Интересна динамика изменения кратности питания обучающихся: так, по сравнению с исследованием 2020 года в 1,6 раз увеличилось количество студентов, питающихся 2-3 раза в день, и на 36 % сократилось число питающихся 1 раз в день.

Однако интересен тот факт, что исследование питания студентов 2020 года проводилось в период пандемии COVID-19 (осенью 2020 года), когда учебные заведения использовали дистанционно-очный формат обучения, при котором предпочтение отдавалось первому варианту. Логично было бы предположить, что домашняя обстановка располагает к увеличению приемов пищи, однако, этого не наблюдалось у опрашиваемых студентов, что может быть следствием финансовых трудностей, психологического неблагополучия и других факторов [3].

Одним из факторов, влияющих на кратность питания, является время, проводимое в учебном заведении. Так с увеличением времени, проводимого в учебном заведении, у студентов наблюдается сокращение приемов пищи в обоих исследованиях [11]. Это можно объяснить тем, что при высокой учебной нагрузке у студентов не всегда есть время и желание на употребление пищи.

В анкету был добавлен вопрос о значимости приемов пищи для студентов, результаты которого представлены на рис. 1.



	2020 год			2022 год		
	Не употребляют	Обязательно употребляют	Не употребляют из-за нехватки времени	Не употребляют	Обязательно употребляют	Не употребляют из-за нехватки времени
Завтрак	17	58	26	20	58	22
Второй завтрак	49	26	26	72	11	17
Обед	9	66	25	9	73	18
Полдник	39	44	17	61	19	20
Ужин	10	81	9	7	87	6

Рис. 1. Значимость приемов пищи, % от общего числа опрошенных студентов, употребляющих или не употребляющих данный прием пищи

Значимость приемов пищи рассматривалась с точки зрения пяти возможных приемов пищи. Анализ ответов на этот вопрос (рис. 1) показал, что наиболее значимым приемом пищи для студентов в 2020 году и в 2022 году является ужин (81 % и 87 % опрошенных студентов соответственно обязательно употребляют ужин), вторым по значимости приемом пищи является обед (66 % и 73 % студентов соответственно обязательно употребляют обед), третьим – завтрак (58 % опрошенных студентов обязательно употребляют завтрак в оба года исследования).

Из представленных данных (рис. 1) видно, что у студентов происходит смещение приемов пищи на более позднее время, а также примерно каждый третий студент отказывается от употребления завтрака.

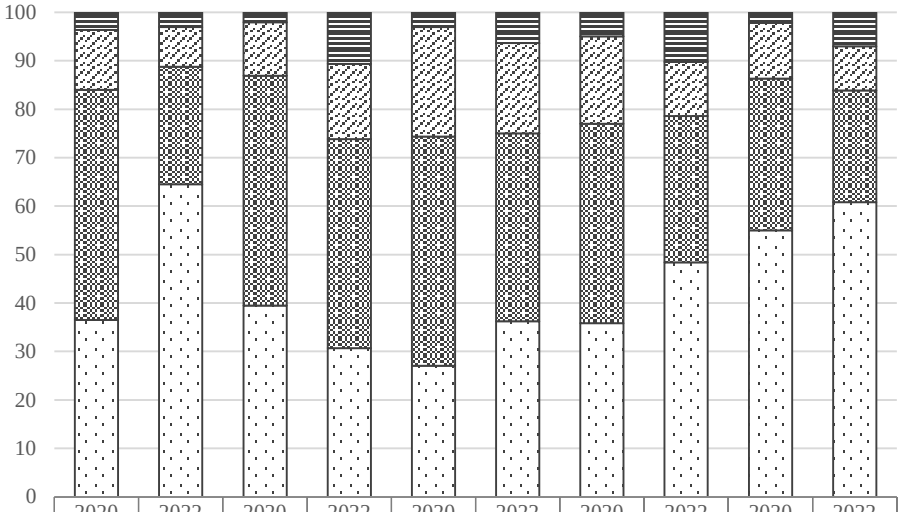
Рассматривая дополнительные приемы пищи необходимо отметить, что студенты отдают предпочтение полднику, нежели второму завтраку. Однако в 2022 году количество студентов, употребляющих второй завтрак и полдник резко снизилось, по сравнению с исследованием 2020 года (на 15 % и 25 % соответственно), и, фактор времени не влияет на употребление этих приемов пищи для большинства опрошенных студентов.

Неправильно сформированный рацион питания может оказывать влияние и на антропометрические показатели, характеризующие физическое развитие индивидуума (размеры тела). Так в 2022 году в анкету были добавлены вопросы, позволяющие рассчитать индекс массы тела учащихся (ИМТ). Было выявлено, что количество студентов, имеющих нормальный ИМТ (18,5-24,9), во всех возрастных группах приблизительно одинаковое 66,5±2,5 % от числа опрошенных. Однако отмечена тенденция, что с увеличением возраста увеличивается и число студентов, имеющих высокий ИМТ (≥25), а число студентов, имеющих низкий ИМТ (<18,5) сокращается.

Для того, чтобы оценить уровень базовых знаний о физиологии питания человека и рациональном питании, в анкету были введены вопросы, связанные с наличием или отсутствием в учебном плане респондентов дисциплин, связанных с питанием человека. У студентов, принимавших участие в исследовании, в учебном плане присутствуют дисциплины, связанные с питанием, в 2020 году – у 46 % опрошенных, в 2022 году – у 28 %. Однако, наличие связанных с питанием дисциплин в учебном плане не влияет на кратность употребления пищи и ее количество.

Качество пищи и частота употребления основных групп продуктов также играют немаловажную роль в формировании здоровья студентов, ввиду поступления с пищей нутриентов, влияющих на процессы жизнедеятельности. В рамках проведенных исследований мы выделили следующие группы продуктов, частота употребления которых была проанализирована: мясо, птица и рыба; овощи; фрукты; молочные продукты; хлеб и хлебобулочные изделия.

На рис. 2 представлена частота употребления основных групп продуктов опрошенными студентами.



	Мясо, птица, рыба		Овощи		Фрукты		Молочные продукты		Хлеб и хлебобулочные изделия	
	2020 г.	2022 г.	2020 г.	2022 г.	2020 г.	2022 г.	2020 г.	2022 г.	2020 г.	2022 г.
Не употребляю	3,6	3,0	2,1	10,6	3,1	6,3	5,0	10,2	2,2	7,0
Редко	12,4	8,3	11,0	15,6	22,6	18,7	18,0	11,2	11,5	9,1
Несколько раз в неделю, но не каждый день	47,5	24,2	47,4	43,1	47,3	38,7	41,2	30,2	31,3	23,1
Каждый день	36,5	64,5	39,5	30,7	27,0	36,3	35,8	48,4	55,0	60,8

Рис. 2. Частота употребления студентами основных групп продуктов, % от числа опрошенных студентов

По данным рис. 2 видно, что среди опрошенных студентов исследования 2022 года наблюдается положительная тенденция, по сравнению с исследованием 2020 года, на употребление в ежедневном рационе белковых продуктов (к которым мы отнесли мясо, птицу и рыбу) (увеличилось на 28 %), молочных продуктов (на 12,6 %) и фруктов (на 9,3 %). Однако количество респондентов, не употребляющих овощи, фрукты, молочные продукты и употребляющих хлеб и хлебобулочные изделия, достаточно высокое.

На питание студентов оказывает большое влияние столовая при учебном заведении. Рассматривая вопрос посещения столовой при учебном заведении, было выявлено, что каждый второй опрашиваемый студент не посещает столовую. Основными причинами, отмеченными респондентами, являются: высокие цены, отсутствие необходимости в столовой, отсутствие возможности посещать столовую по причине того, что нельзя приносить свою еду, отсутствие столовой в корпусе учебного заведения.

Необходимо отметить то, что столовая является единственным местом на территории учебного заведения, где предусмотрено пространство для употребления пищи, однако руководство некоторых столовых запрещает употреблять принесенную с собой еду.

Рассматривая частоту посещения столовых студентами, можно сделать вывод о том, что на каждого второго студента, посещающего столовую, оказывает непосредственное влияние качество реализуемых блюд и ценовая политика столовых, по причине того, что такие студенты посещают столовую в среднем от 3-х до 6-ти раз в неделю.

Для оценки покупательной способности студентов в анкету в 2022 году был добавлен вопрос о средней стоимости покупок студентов, посещающих столовые, и наиболее часто приобретаемых блюдах, и продуктах (табл. 3). Большинство студентов тратят в столовой до 200 рублей (82 %), из которых до 100 рублей тратят 39 % опрошенных респондентов.

В табл. 3 представлена частота приобретения студентами блюд и продуктов в столовых.

Таблица 3

Частота приобретения студентами блюд и продуктов в столовых, % от числа студентов, посещающих столовую

Наименование продукции	2020 год	2022 год
Выпечка	68 %	55 %
Салаты	2 %	45 %
Горячие блюда, в т.ч.	25 %	
Горячие блюда (из мяса, птицы)		41 %
Горячие блюда (рыбные)		6 %
Первые блюда (супы)		19 %
Соки, сладкие и несладкие газированные и негазированные напитки	41 %	38 %
Чай, кофе без сахара, вода	51 %	34 %
Сэндвичи, хотдоги, и тд.	33 %	34 %
Кондитерские изделия и десерты	21 %	22 %
Овощи/Фрукты	6 %	5 %
% студентов, посещающих столовую, от числа всех опрошенных студентов	56 %	49 %

Необходимо отметить, что среди студентов увеличилась частота приобретения салатов на 43 % (табл. 3). В то же время среди студентов достаточно низкая покупательская активность в приобретении фруктов и овощей (5-6 %), что связано с отсутствием овощей и фруктов в продаже в столовых, хотя запрос на их покупку у студентов есть. Также на 13 % сократилось число студентов, приобретающих выпечку, и увеличилось число студентов, приобретающих горячие блюда.

В исследовании 2022 года принимали участие студенты Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота (БГАРФ), питание которых (при обучении на бюджетной основе) бесплатное три раза в день. По результатам исследования 90 % студентов БГАРФ посещают столовую.

Было определено качество питания студентов БГАРФ по показателям количество и частота в рационе основных групп продуктов, которое показало достаточное употребление всех групп продуктов в соответствии с рекомендуемыми нормами питания.

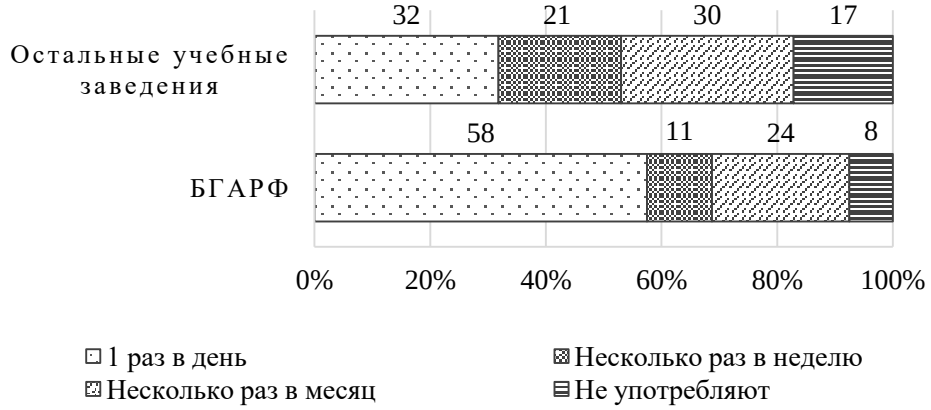


Рис. 3. Частота употребления супов студентами БГАРФ и другими учебными заведениями, % от количества опрошенных

Для определения качества питания студентов БГАРФ была выявлена частота употребления супов в ежедневном рационе (рис. 3), которая составила 58 %, что на 26 % выше по сравнению с частотой употребления супов студентами других учебных заведений.

Тот факт, что студенты БГАРФ чаще употребляют супы, а также их питание более сбалансированно по сравнению с питанием студентов других учебных заведений, подводит к суждению о том, что дотации (а также дотированное питание) оказывает положительное воздействие на питание студента, что в дальнейшем может положительно повлиять на состояние организма студента в целом.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что питание и здоровье каждого второго студента, посещающего столовую, зависит от качества реализуемых в столовой блюд, выбираемых студентами в соответствии с ценовой политикой столовой, а дотации студентам могут оказать положительное воздействие на качество их питания.

Заключение

Проведен мониторинг структуры питания и пищевого поведения студентов Калининградской области студентов вузов и колледжей Калининградской области на основании исследований, проведенных в 2020 году и 2022 году.

Показано, что кратность питания зависит от времени, которое студенты проводят в учебном заведении. По сравнению с 2020 годом в 2022 году в 1,6 раз увеличилось число студентов, питающихся 2–3 раза в день.

По результатам исследования 2022 года была выявлена зависимость между возрастом и индексом массы тела: с увеличением возраста опрашиваемых респондентов увеличивается и среднестатистический ИМТ.

Выявлено, что у студенческой молодёжи наблюдается недостаток в рационе основных групп продуктов. В 2022 году увеличилось число студентов, ежедневно употребляющих мясо, птицу и рыбу (на 28 %), молочных продуктов (на 12,6 %) и фруктов (на 9,3 %), однако на 8,8 % сократилось количество студентов, ежедневно употребляющих овощи. В исследовании 2022 года было выявлено, что среди студентов, имеющих бесплатное трехразовое питание, качество питания намного выше, чем у обычных студентов, что говорит о влиянии дотаций на качество рационов питания.

По результатам проведенного мониторинга была зарегистрирована база данных (Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2023622395).

Список источников

1. Митрохин, О.В., Матвеев, А.А., Ермакова, Н.А., Белова, Е.В. Оценка факторов риска возникновения алиментарно-зависимых заболеваний студентов в связи с условиями питания // Анализ риска здоровью. – 2019. – № 4. – С. 69–76.

2. Петрова, М.М., Пронина, Е.А., Яганова, С.С., Анонен, П.Ю., Демакова, М.Ю. Изучение потребления сладких газированных напитков студентами Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого // Вопр. питания. – 2017. – Т. 86. – № 4. – С. 93–98.

3. Популо, Г.М., Сафоненко, С.В. Изучение проблемы избыточной массы тела учащейся молодежи // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 20. – № 3. – С. 195–198.

4. Ушаков, И.Б., Мелихова, Е.П., Либина, И.И., Губина, О.И. Гигиенические и психофизиологические особенности формирования здоровья студентов медицинского вуза // Гигиена и санитария. – 2018. – Т. 97. – № 8. – С. 756–761. DOI: 10.18821/0016-9900-2018-97-8-756-761

5. Хузиханов, Ф.В., Мухаметдинова, А.А. Изучение медико-биологических, медико-социологических и организационных факторов, влияющих на заболеваемость детей школьного возраста // Казанский медицинский журнал. – 2018. – Т. 99. – № 3. – С. 467–471. DOI: 10.17816/KMJ2018-467

6. Шестера, А.А., Кику, П.Ф., Измайлова, О.А., Сухова, А.В., Каерова, Е.В., Сабирова, К.М. Комплексная оценка состояния здоровья студентов-медиков младших курсов // Здравоохранение Российской Федерации. – 2018. – Т. 62. – № 3. – С. 126–131. DOI: 10.18821/0044-197X-2018-62-3-126-131

7. Штина, И.Е., Валина, С.Л., Ямбулатов, А.М., Устинова, О.Ю. Особенности основных видов обмена у учащихся средних общеобразовательных учреждений в зависимости от организации учебного процесса и общественного питания // Вопр. питания. – 2019. – Т. 88. – № 1. – С. 62–70. DOI: 10.24411/0042-8833-2019-10007

8. Muñoz-Cano, J.M., Córdova-Hernández, J.A., Del Valle-Leveaga D. The healthy eating index of new students at an university of Mexico // Nutricion Hospitalaria. – 2015. – Vol. 31, № 4. – P. 1582–1588. DOI: 10.3305/nh.2015.31.4.8401

9. Niba, L.L., Atanga, M.B., Navti, L.K. A cross sectional analysis of eating habits and weight status of university students in urban Cameroon // BMC Nutr. – 2017. – Vol. 3:55. DOI: 10.1186/s40795-017-0178-7

10. Tymoshchuk, O.V., Sotnikova-Meleshkina, Z.V., Melnyk-Sheremeta, O.P., Zahorodnieva O.V., Kryvonos K.A., Ostrovska K.M. Key aspects of organization of the process and individual characteristics of nutrition of pupils and students of different types of modern educational institutions // Wiad. lek. – 2021. – Vol. 74 (9 cz 1):2163-2168. DOI: 10.36740/WLek202109124

11. Альшевская, М. Н. Исследование потребительских предпочтений в питании студентов высших и средних учебных заведений Калининградской области / М. Н. Альшевская, А. А. Кочина // Технология и товароведение инновационных пищевых продуктов. – 2022. – № 4(75). – С. 109–115. – DOI 10.33979/2219-8466-2022-75-4-109-115.

Информация об авторах

М.Н. Альшевская – кандидат технических наук, доцент;
А.А. Кочина – магистрант.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 207-214
Научная статья
УДК 159.922
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-207-214

Особенности психологического воздействия семейных проблем на подростков и молодежь

Рамина Абусалатовна Бугадинова,
Бакинский государственный университет, Азербайджан, Баку
iera9@rambler.ru

Аннотация. Анализируется и обобщается опыт работы по психологической коррекции детей и подростков, получивших психическую травму вследствие развода родителей. Рассматривается опыт американских и европейских психологов, их методы и подходы, а также исследуются различные приемы и методы работы местных психологов. Отмечается, что на взаимоотношения между подростками и их родителями влияют такие факторы, как уровень социально-экономического развития, характер взаимоотношений мужа и жены, уровень жизни, социальная среда. Регулировать эти взаимоотношения можно как с помощью специальных методов, так и путем создания соответствующих условий (налаженный быт, лечение соматических болезней, привлечение к общественно-полезному труду и т. д.).

Ключевые слова: семейные проблемы, социализация детей, психические травмы и пути их преодоления.

Для цитирования: Бугадинова Р. А. Особенности психологического воздействия семейных проблем на подростков и молодежь // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 207–214.

Введение в проблему. Семья не утратила своего значения ведущей социальной силы, составляющей основу общества, и, скорее всего, не потеряет его в ближайшем будущем. Вместе с тем направления развития человеческой личности, гендерных отношений, социально-экономических и духовных процессов таковы, что в семье возникает множество противоречий, а поскольку попытки их разрешения безуспешны, она распадается, что приводит к различным осложнениям. Известно, что данная ситуация, наносящая тяжелую эмоциональную травму членам семьи, в первую очередь затрагивает детей. В зависимости от возраста и социального положения, влияние конфликтов и морально-психологической ситуации на членов семьи различно. Как известно из истории развития общества, чтобы стабилизировать ситуацию, в нее вмешивались родственники, члены общины и старейшины.

В настоящее время развитие науки и техники, подготовка специалистов по различным областям через систему образования, увеличение форм социальной помощи, учет семейного, детского и женского фактора в социальной политике государства положительно влияют на этот процесс. Вместе с тем число разводов с каждым годом увеличивается. Кроме того, у детей из-за загрязнения окружающей среды возникают различные проблемы со здоровьем (в том числе проблемы нервной системы, социально-психологического состояния). Стрессовые ситуации могут привести к депрессии, нервному напряжению и другим осложнениям. В целях их предотвращения в обществе, как на теоретическом, так и на практическом уровне проводятся различные исследования, чтобы можно было урегулировать ситуацию и вернуть ребенка к нормальному ритму жизни. Исследование работ, проведенных в этой области, и вопросов, ожидающих своего решения, поможет улучшить ситуацию в этой сфере в будущем.

Степень разработанности проблемы. Известно, что Амато П. (2001) [1] в 1990-е годы проанализировал влияние развода на детей Бэй-Хиниц А., Петерсон Р.Ф. и Квилтич Х.Р. (1994) [2] предприняли попытку посредством исследований изучить совместные игры, как способ изменить агрессивность молодежи с помощью кооперативного поведения. Котнер, М. (2008) [3], Суонк, Дж.М. (2008) [4] исследовали методики оценки эмоций и лечебных мероприятий для детей, подростков и семей. Гаррити К. и Баррис М. (1994) [4], Джонстон Дж. и Роузби (1997) [5] также сосредоточили внимание на

проблеме защиты детей и оказания им помощи в серьезном конфликте при разводе. Ловенштейн Л. (2006) [8], Педро-Кэрролл Дж.Л. и Альперт-Гиллис Л.Дж. (1997) [9], в зависимости от возраста детей, предложили формирование творческих отношений, превентивное вмешательство в судьбу и жизнь детей при разводе родителей, модель развития специально для детей в возрасте 5-6 лет.

Ряд авторов, в том числе Рэй В.А., Уорчел Ф.Ф., Апчерч Дж., Саннер Дж.Х. и Дэниэл К.А. (1989) [10] попытались проанализировать влияние игры на психологическое состояние детей, госпитализированных в результате конфликта. Сэндлер И.Н., Тейн Дж. и Уэст С.Г. (1994) [12] провели исследование по преодолению стресса и других психологических симптомов у детей из разведенных семей. Сарразин Дж. и Кир Ф. (2007) [14] сообщили о результатах исследования родительских конфликтов и их вредного воздействия на детей. Спрингер Дж.Ф. и др. разработали программу творческой терапии для детей из семей, злоупотребляющих алкоголем или наркотиками. Столберг А.Л. и Малер Дж. (1994) [16] сосредоточили внимание на проблеме улучшения социально-психологического статуса школьников посредством вовлечения родителей в обучающие занятия и другие процедуры.

Таким образом, исследователи и практические работники ряда зарубежных стран исследовали социально-психологические ситуации детей в различных аспектах, связанных с их семейной ситуацией.

Цель и задачи. Основная цель – исследование особенностей влияния фактора семьи и семейных отношений на социализацию подрастающего поколения. В результате будут определены основные направления работы с семьями, дальнейшие перспективы развития.

Методика. Для достижения цели мы анализировали ряд научных работ, обобщили изложенные здесь вопросы и выразили к ним свое отношение. Одновременно нами проведен сравнительный анализ исследований, проведенных в этой области в Азербайджане.

Семейные проблемы и пути их решения

Повсеместно в результате развода родителей дети и подростки испытывают стресс, переживают моменты волнения и даже трагедии. Однако не всегда государство предоставляет специальные формы психологической помощи для выхода из этой ситуации. Тем не менее, некоторые развитые страны добились определенного прогресса в этой области. Распад семьи – это распространенное явление во всех, даже традиционных обществах.

Например, в США около 40 % детей в возрасте до 18 лет имеют вероятность того, что их родители разведутся (Л. Ловенштейн). Развод влияет на судьбу большого количества детей. Большинство из них нуждаются в различных методах и средствах восстановительной терапии.

Терапия, которая поможет им адаптироваться к разводу, нужна многим детям. Известно, что они, как правило, чувствуют себя слабыми и отягощенными противоречивыми эмоциями. Здесь, при работе с ними, следует ввести определенные творческие и игровые виды деятельности, чтобы дети могли активно в них участвовать. Все это может помочь им безопасно выражать свои мысли и чувства.

Необходимо решить ряд основных вопросов, которые помогают восстановить эмоционально-волевую сферу у детей после развода. Есть методики и приемы, которые отличаются высокой эффективностью. Исследователи сюда включают: формирование эффективных навыков выживания, обеспечение адекватного выражения чувств, прояснение неправильных представлений о разводе, помощь в выражении эмоций соответствующими методами, изучение и использование способов избегания родительского конфликта, избавление от чувства вины из-за развода родителей, использование возможностей для повышения позитивной самооценки и самовосприятия.

Дети испытывают смешанные чувства после развода родителей, и у них часто развиваются искаженные представления о разводе. Игра в баскетбол помогает детям выразить свои переживания по поводу развода и прояснить заблуждения о разводе. Детям дается такое задание: «бросьте мяч в корзину. Если бросите баскетбольный мяч точно, то получите три шара или набор игры «Лего». Если не получится, вы ответите на вопросы о разводе». Игроки также получают три шара или «Лего» за каждый правильный ответ. В конце игры игроки создают что-то из шаров или «Лего».

Установлено, что больше всего чувства грусти, страха, тревоги, гнева, вины, стыда и облегчения испытывают дети, разлученные со своей семьей или из разведенных семей. Причина развода родителей здесь также играет важную роль. Понятно, что дети не могут выбирать и любить только отца или мать. Им нужны и отец, и мать.

Конфликт родителей при разводе пагубно влияет на детей. Эффективное вмешательство в семьи с высоким уровнем конфликтов требует комплексного подхода к семейной терапии. Другой

метод называется «Мои родители ругаются, и мне кажется, что я застрял в зефире». Сначала ребенок отвечает на ряд вопросов о том, почему родители конфликтуют [10]. Затем психолог дает ребенку следующую инструкцию: «Сделай из зефира три человеческие фигурки: маму, папу и себя (используя зефир для головы и тела, крендели для рук и ног, и сок для волос и лица)». С помощью зефира ребенок описывает сцену, которую он наблюдал между родителями. Зефир можно использовать, когда ссора родителей происходит в другой комнате. Всякий раз, когда ваши родители ссорятся, скажите себе: «Мои родители утверждают, что несмотря ни на что, все еще любят меня!»

Дети часто винят себя в том, что они стали причиной расставания родителей. Психотерапевтический подход избавления от чувства вины [10] предполагает коррекцию во время вмешательства искаженных представлений о самообвинении. Ребенок снабжен несколькими сценариями небольших пьес. В каждом сценарии есть дети, заявляющие о своей вине и реагирующие на это заявление. Например, «виноватый» ребенок говорит: «Из-за меня родители развелись, потому что я был плохим». «Твои родители развелись потому, что у них был неудачный брак, а не потому, что ты был плохим», – отвечает ребенок-«помощник».

Для просмотра детям предоставляют сценарии конкретных мультфильмов, а также преподносят им пустые сценарии, чтобы дети могли добавлять сюда свои сюжеты. Это занятие помогает формировать ориентиры у детей и дает точное восприятие для понимания проблем родителей.

Другой важной целью лечения является выражение детьми гнева по поводу развода с помощью соответствующих методов. В проекте Feeling Angry Play Dough Pounding activity дети замешивают небольшое тесто для игры, затем раскатывают его и пытаются таким образом высвободить свои эмоции.

Исследования показывают, что преодоление трудностей, требующих активного решения проблем и позитивного мышления, улучшает эмоциональную стабильность детей. Игра облегчает этот аспект лечения.

Такие вмешательства, которые помогают детям выявить свои уникальные сильные стороны, намного облегчают контроль над их психическим здоровьем. Например, лечащий врач предлагает клиенту задуматься о своих положительных качествах и записать их. Затем клиент зачитывает их вслух.

Считается, что тренинги должны проводиться с учителями и воспитателями. Тренинги являются неотъемлемой частью комплексной программы развития. Тренинги также могут выступать в качестве профилактической меры.

Стратегия вмешательства может быть использована в нескольких направлениях.

Работа с родителями, которые не проживают в семье. Здесь можно помочь родителям понять, что такое опека над детьми, организовать посещение по графику, поработать над приведением этого графика в порядок и т. д. Даются конкретные рекомендации по частому посещению родителями детей. У детей формируется представление о том, что отсутствие одного из родителей не является предательством, и данное действие ушедшего из семьи родителя не было следствием плохого поведения со стороны ребенка.

При работе с детьми, родители которых были лишены родительских прав, работа должна вестись как с детьми, так и с родителями. Бороться с фобиями необходимо путем проведения индивидуальных психотерапевтических занятий, как с детьми, так и с родителями. Кроме того, с разведенными супругами проводятся совместные семейные занятия. Таким образом, психотерапевт получает возможность собрать материал, позволяющий определить роль родителя, лишенного родительских прав, в формировании поведения ребенка.

Другой метод заключается в том, чтобы собрать детей и разведенных родителей вместе на срок 1–2 месяца и проводить с ними ежедневные занятия. Проводится как индивидуальная, так и семейная терапия. Ведется работа по борьбе с фобиями и истерией. Терапевт пытается заменить враждебность, возникшую во время развода, нормальными чувствами доверия и уважения.

В индивидуальной терапии терапевт не пытается привлечь внимание ребенка к детско-родительскому конфликту, а вместо этого обращает внимание ребенка на социальную среду, особенно на школу и сверстников. В ходе лечения определяется степень конфликтности в детско-родительских отношениях, чтобы ребенок не получил новой травмы. Психотерапевт пытается развивать отношения в позитивном направлении.

В целом лечение может оказать более эффективное воздействие на детей, если оно носит игровой, увлекательный и творческий характер. Такой подход может привести к положительным результатам.

Детская и подростковая психотерапия в Азербайджане

Детская и подростковая психотерапия получила достаточно широкое развитие в зарубежных странах. Здесь достаточно государственных и частных организаций, центров, клиник, ассоциаций. Так, сфера деятельности центров детской и подростковой клинической психологии в Азербайджане довольно широка.

Помимо практической деятельности, ежегодно в различных университетах и научных центрах проводятся многочисленные конференции и тренинги с участием представителей различных областей науки. Темы тренингов разнообразные: о проблемных семьях, вопросы арт-терапии, психологическая помощь при стихийных и социальных катастрофах, обсуждение законов о защите семьи, преступность несовершеннолетних, семейные исследования, психическое здоровье учащихся, песочная терапия, обсуждение вопросов сотрудничества с Институтом В. Глассера, проведение тренингов, практикумов с родителями детей с нарушениями поведения, методы и методика проводимых исследований, организация курсов по детской когнитивной терапии, по управлению семьей для родителей подростков, привитие детям жизненных навыков и умений, организация практикума по когнитивной реабилитации детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, пути достижения счастья в семейном воспитании, борьба с депрессией у подростков, виды арт-терапии, организация работы с детьми с нарушением слуха, упражнения для родителей детей-аутистов, когнитивная терапия при нервных расстройствах у детей, драматерапия при лечении детей и т. д.

Т. е. спектр проводимых работ достаточно широк. Работы ведутся как в практическом, так и в научно-теоретическом направлении [18].

В Азербайджане с каждым днем увеличивается количество организаций и центров, проводящих психологическую работу с детьми и подростками по различным направлениям. Следует также отметить, что данная работа проводится как с детьми, растущими в здоровых семьях, так и с детьми из неблагополучных семей. Однако следует учесть, что в стране нет организаций, специализирующихся на работе с детьми из неблагополучных или разведенных семей. Организация есть, но ее основное направление работы несколько иное. Данная организация, т. е. «Служба горячей линии для детей Азербайджана», была создана в 2010 году. Цель создания данной службы – поддержка детей, подвергшихся насилию в семье, имеющих проблемы со сверстниками, нуждающихся в психологической и духовной помощи, помощь им в поиске решения проблем, адаптации к социальной среде [21].

Большинство детей, подающих заявки, – подростки в возрастной группе 13–17 лет. Операторы – психологи, юристы и социальные работники – беседуют с детьми, дают необходимые консультации по возникшим проблемам и при необходимости перенаправляют обращение в соответствующие учреждения. Официальные государственные учреждения в Азербайджане пытаются адаптировать социальную политику в этой области к потребностям повседневной жизни. Прежде всего, здесь следует упомянуть о деятельности Государственного комитета по проблемам семьи, женщин и детей. Совместно с Министерством молодежи и спорта, Министерством здравоохранения и Министерством науки и образования проводятся специальные программы и проекты в целях реализации комплекса мероприятий.

На школьных психологах также лежит большая ответственность. Совместно с классными руководителями, на основе индивидуального подхода к каждому обучающемуся они находят пути решения проблем. Также ведется воспитательная работа с родителями, даются необходимые советы и рекомендации по вопросам воспитания. Однако психологическая диагностика и психологическая коррекция как особая область экспериментально-психологических исследований требуют специальной подготовки и знаний. Поэтому данную работу необходимо проводить как на месте, так и в специализированных клиниках и центрах. Мы считаем, что работа в этом направлении может вестись и на уровне сообщества, т. е. в семье. Также сюда можно привлечь знакомых, родственников и других людей.

Ответы на опрос, основанный на биографическом методе.

Несколько небольших историй

Я попросила 13-летнего мальчика, живущего по соседству, поговорить с ним о его жизни. Несколько раз я видела его во дворе. Видно, что он тихий, не такой активный, не из тех, кто активно общается с детьми, и подумала, что, возможно, его семья, родители относятся к нему нехорошо, что сказывается на его поведении. Как стало очевидно из ответов, отношение к нему в семье хорошее. Он просто по натуре тихий ребёнок. Его самая большая мечта – стать футболистом, и у него есть талант в этой сфере. Родители, однако, не согласны с его идеей и считают, что его желание стать футболистом

временное, всего лишь детское увлечение. Он же настаивает на том, что хочет стать футболистом. Хотя отношение к ребенку в этой семье хорошее, родители не очень поддерживают детские идеи и мечты. Речь идет не о финансовой, а о моральной поддержке. К мечте сына стать футболистом они относятся как к мимолетному увлечению и игнорируют его талант.

Такое случается не только в этой семье. Родители стараются построить будущее своих детей так, как сами того хотят. Действительно, они работают ради будущего и жизни своих детей и делают для них все возможное. Но иногда это неоднозначно воспринимается детьми. Они считают, что их родители к ним несправедливы.

Одной из групп, образующих структуру общества, являются дети с ограниченными умственными и физическими возможностями. Одной из основных проблем в сфере социальной работы является социальная адаптация таких детей к обществу. В решении данной проблемы должен быть заинтересован каждый член общества.

На тему профилактики жестокого обращения с детьми в семье была подготовлена анкета, состоящая из 16 вопросов. В опросе приняли участие две женщина и мужчина. Двое из них в детстве подверглись насилию со стороны родителей и столкнулись с жестоким обращением. Другая, напротив, выросла в благополучной семье. По мнению Назлы, не бывает умных детей, есть непослушные и послушные дети. По мнению Шахлы, умным является ребенок, который может высказывать свое мнение в обществе. Тогрул считает, что умными являются дети, которые ведут себя взрослее, чем их сверстники, склонны к обучению и в то же время некоторому озорству.

Все трое считают, что насилие ни в коем случае не может быть методом воспитания. Как человек, переживший в детстве как физическое, так и словесное насилие, Назлы отмечает, что старается не поступать так со своим ребенком, но она также говорит, что насилие, которое она видела со стороны семьи, имеет свои последствия. Тогрул в детстве тоже сталкивался с жестокостью и периодически подвергался избиению, но считает в своей семье это совершенно неуместным. Шахла не испытывала насилия в семье и считает, что те, кто подвергался насилию, не делают это в отношении своих детей потому, что знают, каково это.

Когда ребенок ломает игрушку, Назлы говорит: «Я ничего не говорю, это ее вещь», Шахла: «Я ругаю, притворяюсь обиженной», «Я ничего не говорю», – говорит Тогрул. Назлы подчеркивает, что у ее детей нет вредных привычек, т. е. они уже их преодолели. Шахла сказала, что сначала объясняет, и старается быть терпеливой, когда ребенок не понимает. Тогрул рассказал, что, поскольку его ребенок еще маленький, у него пока нет вредных привычек, он лишь иногда балуется, когда видит бабушку и дедушку.

Все трое сказали, что их интересует мировоззрение детей, Шахла даже отметила, что ее больше волнует мировоззрение ребенка, чем его школьные успехи, ведь урок можно усвоить и позже, а мировоззрение – это процесс, который развивается из года в год. Тогрул рассказал, что читает своему сыну детские книги, по возрасту, ведь тот еще очень мал. Обе женщины считают, что их дети должны иметь право голоса в семье. В результате опроса выяснилось, что респонденты не считают правильным ругать ребенка за ошибку, стыдить, ломать его гордость.

Тогрул отмечает, что иногда о незначительных ошибках ребенка можно поговорить в присутствии других, тем самым дав ему услышать о том, что является для других верным и т. д. На вопрос: «Когда вы в последний раз ходили на прогулку?» ответы были обнадеживающими. Назлы рассказала, что водит детей часто, а Шахла отметила, что две недели назад водила ребенка в театр на спектакль «Буратино». Тогрул считает, что ребенок должен всегда быть в контакте с природой, это важно. Все трое респондентов заявили, что обязательно покупают что-то детям в случае, если это важно с их точки зрения, в противном случае действует принцип «дома есть».

В результате опроса выяснилось, что респонденты против насилия и жестокости по отношению к детям, они заботливы и привязаны к ним.

В социализации детей, особенно в развитии и воспитании детей, лишенных родительской опеки, следует учитывать мнение пожилых людей и относиться к ним с уважением. Самое главное, чтобы их опыт и практика использовались эффективно. Однако разница в возрасте между детьми и пожилыми людьми и их резкое неприятие ряда требований современности могут стать причиной конфликтов между пожилыми людьми и детьми. Однако это относится не ко всем, среди них есть те, кто принял требования современной эпохи и даже применяет их в своей жизни. Чтобы предотвратить эти проблемы, необходимо объяснить им другие преимущества социализации и современных технологий.

Таким образом, в итоге детей ведут через активные аспекты социализации, но это вовсе не означает, что детям предоставляется слишком много свободы, следует придерживаться определенных норм; и к детям, лишенным родительской опеки, следует относиться с особой чуткостью, заботой и пониманием.

Пожилые должны стараться не быть слишком резкими в своем отношении к ним. Ребенок, подвергшийся насилию и страданиям, будет изолироваться от общества и замыкаться в себе, что приводит к замедлению, а иногда и даже нарушению процесса его социализации. Пожилые люди должны проводить достаточно времени с детьми и проявлять к ним (особенно детям, лишенным родительской опеки) большую заботу, любовь и ласку.

По результатам опроса можно сделать вывод, что необходимо также провести опрос среди подростков, живущих в условиях стационарных центров, уделять им особое внимание. Необходимо регулярно изучать их мотивацию и цели, для достижения которых они работают. Следует выявить и изучить их адаптацию к среде, в которой они живут, их поведение по отношению к друзьям, и отношения, которые они устанавливают.

На 12-й вопрос анкеты «Быстро ли вы адаптируетесь в новой среде?» мы получили отрицательный ответ. При работе с подростками, проживающими в этих учреждениях, необходимо создавать условия для их творческого развития, чтобы они были удовлетворены условиями жизни и активно адаптировались к окружающей среде. Большинство подростков зачастую выступают против условий своей жизни и не согласны с налагаемыми на них запретами. Ведь для своего возраста они не могут мыслить более зрело. Это нашло отражение в 15-м вопросе. При проведении социальной работы с подростками, проживающими в стационарных учреждениях, следует углубленно изучать их психологические особенности.

«В наше время, если не шлепать ребенка, он обнаглеет». К сожалению, число семей, мыслящих подобным образом, в современном обществе немало. Есть еще те, кто считает, что терзать ребенка – это все равно, что воспитывать. Кто знает, сколько родителей детей, выброшенных сегодня на улицу, подвергшихся страданиям, избитых и брошенных, когда-то пытались «воспитать» своих детей, подвергая их насилию…

Подростки пытаются установить свои цели, обрести половую идентичность, урегулировать свои социальные отношения. Изменяются «я-концепция» и ее границы. Они часто задаются вопросом «Кто я?». Проблемы страны, религии, национальности, работы становятся темой для размышлений. Кризис идентичности выдавливает молодого человека в упорядоченную жизнь. При этом он ненавидит быть похожим на других, хочет выделиться, но ведет себя как другие, даже не осознавая этого. Юноша или девушка иногда совершают поступки, которые не может объяснить ни они сами, никто-либо другой.

У подростка могут развиться необоснованные, раздраженные, скандальные действия, и, следовательно, со временем он будет испытывать конфронтацию со своим окружением, особенно с семьей и школой. В этой конфликтной среде необходимо преодолеть определенные цели, специфичные для взрослых. Поскольку подростковый возраст является периодом перехода к взрослой жизни, действия, совершаемые для достижения этой цели, должны быть соответствующими.

Беспризорные дети – это проблема, которая продолжает создавать огромные трудности в нашем обществе. К ним относятся дети, потерявшие обоих родителей, дети, потерявшие одного из родителей, или дети, оставшиеся одни, что приводит к приобретению детьми каких-либо вредных привычек. Как известно, в настоящее время в мире продолжают расти наркомания, токсикомания, карманные кражи и воровство. Во всем этом виноваты родители, пусть даже и незначительно. Если они больше будут думать о своих детях, будут внимательны к ним, если не будут пренебрегать проблемами своих детей, то эти проблемы можно хоть немного решить.

В результате опроса выяснилось, что большинство родителей причиной, по которой дети остаются без присмотра, считают работу. Но на самом деле они этой идеей просто сбрасывают с себя вину. В нашем обществе немало работающих родителей, но нельзя сказать, что они не заботятся о своих детях, и дети растут без присмотра.

Большинство работающих родителей нанимают няню для своих маленьких детей и пытаются таким образом держать их под контролем. Когда дети подрастают, родители делают все возможное, чтобы дать им хорошее образование.

Мать, принимавшая участие в опросе, предполагает, что ее ребенок (подросток) уже достаточно взрослый, чтобы принимать решения самостоятельно, и не нуждается в ее помощи. Конечно,

это мнение ошибочно. Дети всегда нуждаются в своих родителях, независимо от того, маленькие они, или, когда вырастут и создадут семью.

Узнав о пренебрежительном отношении к ней матери и отца, думалось, что эта мать не может быть равнодушной к своему ребенку, ведь она сама когда-то была беспризорным ребенком. Видимо, этой матери было бы полезно обратиться к психиатру.

Безнадзорные дети – не единственные дети, оставшиеся без родительского присмотра. В их числе есть и дети-сироты. Они вынуждены быть стойкими по сравнению с детьми, имеющими родителей и оставленными без присмотра. Ведь детские дома и государство защищают их до определенного времени. Они собственными силами вынуждены бороться за выживание.

В целом дети, лишенные родительской опеки и заботы, чаще подвергаются эксплуатации. Некоторые из этих детей попрошайничают, другие занимаются карманными кражами, третьи продают бумажные салфетки на улицах. Все это приводит к социальному напряжению в обществе.

Мы провели опрос среди детей, оставшихся без попечения родителей. В результате данного опроса мы пришли к выводу, что при проведении социальной работы с детьми, лишенными родительской опеки, необходимо глубокое изучение их психологических особенностей. В нашем опросе предпочтение отдавалось изучению психологических аспектов. Так, опрос был проведен среди троих детей, оставшихся без попечения родителей. На вопрос «Часто ли вам нужна поддержка друзей?», все трое детей ответили утвердительно. Это показывает, что эти дети не обладают достаточной уверенностью в себе.

Также на вопрос «Любите ли вы общаться с другими детьми?» был дан ответ «да». Это показывает, что дети способны адаптироваться к окружающей среде и комфортно общаться с другими людьми. На вопрос «Нравится ли вам кого-то дразнить?» – все трое ответили «нет». Это показывает, что эти дети способны устанавливать нормальные отношения между сверстниками и относиться друг к другу с большим уважением. В результате данного опроса мы обнаружили, что инновационная практика в воспитании детей, лишенных родительской опеки, имеет положительные результаты.

В заключении необходимо отметить, что несмотря на то, что психокоррекция является сравнительно молодой отраслью психологии, в этой сфере достигнуты достаточные успехи. Первоначально эти работы относились только к области дефектологии, однако впоследствии они были применены ко всем группам психических расстройств. В результате психологи, терапевты, педагоги, представители сферы ИКТ получили возможность объединить свои усилия. Как видно из сказанного, методы и средства, используемые при психологической коррекции в развитых странах, учитывают индивидуальные особенности каждого пациента, его психологическое состояние, возрастные особенности развития, социальное окружение.

Работа проводится индивидуально и в группах. Чтобы найти выход из ситуации, работа ведется также со всеми членами семьи, в результате чего психологическое напряжение постепенно снимается. Жизнь постоянно обновляется, и человек, попадая в различные ситуации, испытывает психологические потрясения. В таких случаях работу следует проводить только системно и комплексно. В Азербайджане традиционные нормы общества довольно сильны. Велика роль влиятельных лиц в налаживании и проведении необходимой психолого-коррекционной работы с детьми из неблагополучных семей. В то же время соответствующие государственные и частные учреждения не должны пренебрегать оказанием помощи в тех случаях, когда требуется профессиональный подход. В этой области еще предстоит проделать большую работу.

Список источников

1. Amato, P. (2001) Children of divorce in the 1990s: An update of the Amato and Keith (1991) meta-analysis. Journal of Family Psychology, 15, 355-70.

2. Bay-Hinitz, A., Peterson, R.F., & Quiltich, H.R. (1994). Cooperative games: A way to modify aggressive and cooperative behaviors in young children. Journal of Applied Behavior Analysis, 27(3), 433–446.

3. Cotnoir, M. (2008). Click! Emotions. In Assessment and Treatment Activities for Children, Adolescents, and Families: Practitioners Share Their Most Effective Techniques, ed. L. Lowenstein, pp. 46–47. Toronto: Champion Press.

4. Garrity, C. & Barris, M. (1994) Caught in the middle: Protecting the children of high-conflict divorce. NY: Lexington.

5. Johnston, J. & Roseby, V. (1997) In the Name of the Child: A Developmental Approach to Understanding and Helping Children of Conflicted and Violent Divorce. NY: Free Press.

6. Liana Lowenstein. Counseling Interventions with Children of Divorce // http://lianalowenstein.com/articleDivorce.pdf

7. Lebow, J. & Rekart, K. (2006) Integrative family therapy for high-conflict divorce with disputes over child custody and visitation. Family Process, 46, 79-91. Lowenstein, L. (2002). More Creative Interventions for Troubled Children & Youth. Toronto: Champion Press.

8. Lowenstein, L. (2006). Creative Interventions for Children of Divorce. Toronto: Champion Press.

9. Pedro-Carroll, J. L., & Alpert-Gillis, L.J. (1997). Preventive interventions for children of divorce: A developmental model for 5 and 6 year old children. Journal of Primary Prevention, 18, 5-23.

10. Rae, W.A., Worchel, F.F., Upchurch, J., Sanner, J.H., & Daniel, C.A. (1989).

11. The psychosocial impact of play on hospitalized children. Journal of Pediatric Psychiatry, 14, 617-627.

12. Sandler, I. N., Tein, J., & West, S.G. (1994). Coping, stress, and psychological symptoms of children and divorce: A cross sectional and longitudinal study. Child Development, 65, 1744-1763.

13. Sandler, I.N., Tein, J.-Y., Mehta, P., Wolchik S.A., & Ayers, T. (2000). Coping efficacy and psychological problems of children of divorce. Child Development, 71, 1097-1118.

14. Sarrazin, J. & Cyr, F. (2007) Parental conflicts and their damaging effects on children. Journal of Divorce and Remarriage, 47, 77-93.

15. Springer, J.F., Phillips, J.L., Phillips, L., Cannady, L.P., & Kerst-Harris, E., (1992). CODA: A creative therapy program for children in families affected by abuse of alcohol or other drugs. Journal of Community Psychology, OSAP Special Issue, 55-74.

16. Stolberg, A.L., & Mahler, J. (1994). Enhancing treatment gains in a school-based intervention for children of divorce through skill training, parental involvement, and transfer procedures. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 62, 147-156.

17. Swank, J.M. (2008). Positive Postings. In Assessment and Treatment Activities for Children, Adolescents, and Families: Practitioners Share Their Most Effective Techniques, ed. L. Lowenstein, pp. 164–165. Toronto: Champion Press.

18. Azərbaycan Uşaq Qaynar Xətt Xidməti. URL: http://newsaze.com/

Информация об авторе

Р.А. Бугадинова – преподаватель кафедры социальной работы.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 215-219
Научная статья
УДК 377
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-215-219

Детерминанты выбора стратегий поведения в конфликте менеджерами среднего звена

Ася Владимировна Герасимова[1]✉, Наталья Алексеевна Бовыкина[2], Андрей Витальевич Прозоров[3]
[1]Северо-западный филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС, Санкт-Петербург, Россия
[2]Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, Санкт-Петербург, Россия
[3]Образовательно-научный кластер «Институт образования и гуманитарных наук» Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
1asya.gerasimova2016@mail.ru✉, https://orcid.org/0000-0002-4579-4292
[2]nb9460@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-9322-6513
[3]a.v.prozorov@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-5831-2942

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования выбора менеджерами стратегии поведения в конфликте, а также наличие связи между уровнем стрессоустойчивости у менеджера среднего звена и выбором стратегии поведения в конфликте.

Ключевые слова: менеджер, стратегия поведения в конфликте, уровень стрессоустойчивости.
Для цитирования: Герасимова А.В., Бовыкина Н.А., Прозоров А.В. Детерминанты выбора стратегий поведения в конфликте менеджерами среднего звена // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 215–219.

В современном мире жизнедеятельность каждого человека неразрывно связана со стрессом и преодолением различных стрессовых ситуаций. Современный человек подвержен влиянию различного рода стресс-факторов, которые буквально охватывают все сферы его жизни: личностную, социальную, духовную, экономическую, политическую.

Последние исследования Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) показали, что в настоящее время основными источниками стресса граждан Российской Федерации является работа, и чаще всего россияне подвержены именно профессиональному стрессу, связанному с конфликтами на работе и напряженным взаимодействием со своими коллегами, руководителями [1]

В стремительно развивающимся мире менеджерам среднего звена немаловажно обладать способностью адекватно реагировать на возникшие трудности и выбирать эффективный способ преодоления конфликтной ситуации. В этой связи особую значимость приобретает выбор стратегий поведения менеджеров среднего звена в конфликте. Выбор стратегии поведения личностью в конфликте определяет динамику и результативность конфликта, а также эффективность адаптации личности к условиям конфликтной ситуации. Применение рациональных стратегий поведения особенно необходимо для эффективного разрешения конфликтных ситуаций в профессиональной сфере в связи с актуальной проблемой увеличения числа конфликтов на рабочем месте.

По определению психолога Н. В. Гришиной, стратегия поведения – это конкретный порядок умственных действий и поведенческих актов, нацеленных на разрешение возникшей проблемы [2, с.232].

Изучением стратегий поведения личности в стрессовых ситуациях (в том числе и конфликтных) в зарубежной психологии занимались – L. Murhy, R. Lazarus, S. Folkman, J. Amirkhan, N. Haan, K. Thomas, R. Kilmann, E. Heim, в отечественной – Н.В. Гришина, С.К. Нартова-Бочавер, И.Г. Малкина-Пых, В.А. Бодров, Л.Г. Дикая, А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, А.Б. Леонова и другие.

Что понимается под конфликтом? Термин «конфликт» происходит от латинского «conflictus» («столкновение»). Конфликт – это ситуация, при которой поведение одной стороны (личности, группы, коллектива) препятствует реализации интересов другой стороны, провоцируя ответную реакцию [3].

В настоящий момент существуют различные подходы к изучению и определению стратегий поведения личности в конфликте, что обусловлено сложностью феномена и широким спектром областей применения. Остановимся подробнее на п подходе K. Thomas, R. Kilmann [4;5] в рамках которого стратегия поведения в конфликте рассматривается как определенная направленность поведения личности или группы по отношению к собственным интересам и интересам других участников конфликта. В их понимании, каждый человек, участвующий в конфликте, выбирает стратегию поведения, опираясь на оценку значимости своих интересов и интересов оппонента. В зависимости от того, насколько высоким или низким будет уровень ориентации человека на свои и чужие интересы, ученые выделяют следующие стратегии поведения в конфликте:

1. Стратегия конкуренции или соперничества (борьба интересов). Данная стратегия определяется высоким уровнем ориентации личности на свои интересы и отрицанием значимости интересов (низким уровнем ориентации) противоположной стороны, участвующей в конфликте. Личность, придерживающаяся данной стратегии, не желает вступать в конструктивный диалог с оппонентом, так как уверена в правоте своих действий, а также в том, что одержать верх в конфликте может лишь один из его участников. Данная стратегия может быть результативной в случае ее применения в условии дефицита времени.

2. Стратегия приспособления. Такая стратегия определяется высоким уровнем ориентации личности на интересы оппонента и низким уровнем на собственные интересы. Данная стратегия обычно применяется личностью с целью сохранения взаимоотношений между участниками конфликта.

3. Стратегия компромисса или компромиссного решения, соглашения. Данная стратегия определяется одинаково средним уровнем ориентации личности на свои интересы и интересы другого участника конфликта. Применение такой стратегии не стоит рассматривать как окончательный способ разрешения конфликта, удовлетворяющий интересы обеих сторон, но может использоваться для стабилизации отношений и временного примирения.

4. Стратегия кооперации или сотрудничества. Такая стратегия характеризуется высоким уровнем ориентации личности на интересы оппонента и собственные интересы. Стратегия является, по мнению авторов, наиболее выгодной для каждой из сторон конфликта, так как направлена на удовлетворение интересов двух сторон и благоприятное разрешение проблемы.

5. Стратегия избегания, бегства или уклонения. Данная стратегия определяется одинаково низким уровнем ориентации личности на свои интересы и интересы другого участника конфликта. При использовании данной стратегии личность пытается уйти от необходимости разрешения конфликта, игнорировать конфликт, не отстаивая значимость собственных интересов и интересов оппонента.

Вопрос изучения факторов выбора стратегий поведения работников в стрессовой ситуации является актуальным для организационной психологии. Задачей настоящего исследования явилась проверка наличия связи между уровнем стрессоустойчивости и ведущими стратегиями поведения в конфликте.

В ходе эмпирического исследования проблемы выбора стратегии поведения в конфликте анализу подвергалась деятельность менеджеров среднего звена одной из организаций, занимающиеся продвижением продукции на территории Калининградской области, обеспечивающей весь путь товара от производителя к потребителю. В нашем исследовании приняли участие 30 менеджеров среднего звена из 3 структурных подразделений компании – коммерческий отдел, отдел транспорта и логистики, отдел маркетинга. Возраст испытуемых – от 28 до 53 лет, стаж работы – от 3 до 20 лет. Основу нашего эмпирического исследования составили психологические методики: тест «Самооценка конфликтности» (В.Ф. Ряховский); методика Томаса-Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации (авторы К. Томас, Р. Килманн в адаптации Н. В. Гришиной); тест «Самооценка стрессоустойчивости личности» (Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова); тест «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т. А. Крюковой).

Остановимся подробнее на каждой из выбранной нами методик:

– тест «Самооценка конфликтности» (В.Ф. Ряховский). Данная методика предназначена для диагностики степени конфликтности личности. Она помогает оценить, насколько человек склонен к возникновению и участию в конфликтах, а также определить характер его поведения в конфликте;

– методика Томаса – Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации (авторы К. Томас, Р. Килманн в адаптации Н. В. Гришиной). Методика разработана на основе исследований Кеннета Томаса и Ральфа Килмана в области управления конфликтами, адаптирована российским психологом Гришиной Наталией Владимировной. Данная методика предназначена для выявления наиболее предпочтительных стратегий поведения людей в конфликтах. Также она нацелена на выявление и анализ склонности испытуемого к конфликтному поведению, способна помочь охарактеризовать стиль и способы взаимодействия с другими людьми в трудных (конфликтных) ситуациях;

– тест «Самооценка стрессоустойчивости личности» (Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова). Данная методика предназначена для оценки уровня стрессоустойчивости испытуемого. Методика может использоваться как в групповой, так и в индивидуальной форме. Применение данной методики позволяет определить, насколько человек или группа способны справляться со стрессом и адаптироваться к стрессовым ситуациям. Тест помогает выявить уровень стрессоустойчивости и может быть полезным в контексте психологической оценки и поддержки людей, пребывающих в состоянии стресса или желающих развивать свою стрессоустойчивость;

– тест «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М.И. Паркер в адаптации Т. А. Крюковой). Данная методика предназначена для определения преобладающих у индивида копинг-стратегий. Она помогает исследовать, как люди реагируют на стрессовые ситуации и какие стратегии в первую очередь они используют для преодоления таких ситуаций. Методика позволяет выявить предпочтительные способы копинга (определяется по шкалам «решение проблемы», «эмоции», «избегание») у индивидов, оценить их эффективность, а также выявить уровень их способности к отвлечению и социальному отвлечению (определяется по субшкалам, относящимся к стратегии «избегания», – «отвлечение» и «социальное отвлечение»).

Таким образом, нами был сформирован пул методик, которые в совокупности, позволяют провести анализ взаимосвязи уровня стрессоустойчивости и предпочитаемых стратегий поведения в конфликте.

Для определения уровня стрессоустойчивости менеджеров среднего звена нами было проведено тестирование с помощью методики «Самооценка стрессоустойчивости личности», составленной Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой. По результатам теста были определены суммарное число баллов и уровень стрессоустойчивости каждого испытуемого. Анализируя полученные результаты, мы можем сделать вывод, что большая часть испытуемых имеет уровень стрессоустойчивости отличный от высоких и низких показателей, т. е. средний уровень стрессоустойчивости или приближенный к нему, – 46 % (14 менеджеров среднего звена). Высокие показатели стрессоустойчивости (очень высокий и высокий уровни стрессоустойчивости) свойственны 27 % испытуемых (8 менеджеров среднего звена). Низкий уровень стрессоустойчивости также характерен для 27 % испытуемых (8 менеджеров среднего звена). Несмотря на то, что большая часть группы все же обладает высоким и средним уровнем стрессоустойчивости, т. е. способны эффективно справляться со стрессом и адаптироваться к сложным ситуациям, 27 % (8 человек) все же имеют низкий уровень устойчивости к стрессу, что может иметь отрицательные последствия как для самого менеджера, так и для его команды и организации в целом, и что говорит о необходимости принятия мер для повышения уровня стрессоустойчивости данной группы испытуемых.

Для того, чтобы наглядно показать результаты других методик и выявить отличительные черты, характерные для менеджеров с высоким, средним и низким уровнем стрессоустойчивости, нами было принято решение составить сравнительный психологический портрет менеджеров среднего звена разных уровней стрессоустойчивости.

Путем вычисления среднего значения для каждого показателя («степень конфликтности» (тест «Самооценка конфликтности» (В.Ф. Ряховский)), «копинг, ориентированный на решение задачи», «копинг, ориентированный на эмоции», «копинг, ориентированный на избегание» (тест «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой)), стратегии поведения «конфронтация», «сотрудничество», «компромисс», «избегание», приспособление» (методика Томаса-Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации (авторы К. Томас, Р. Килманн в адаптации Н.В. Гришиной)), были построены диаграммы, иллюстрирующие психологические портреты менеджеров среднего звена различного уровня стрессоустойчивости.

На основе сравнительного анализа можно утверждать, что у менеджеров среднего звена с низким уровнем стрессоустойчивости степень конфликтности выражена сильнее (среднее значение – 61,4), чем у представителей со средними и высокими показателями стрессоустойчивости. На «копинг-стратегию, сфокусированную на решение задачи» (среднее значение – 37,5) они ориентированы в меньшей степени. Что касается эмоционального реагирования на стрессовые ситуации («копинг-стратегия, ориентированная на эмоции»), то особых различий с представителями других уровней стрессоустойчивости не выявлено. «Копинг-стратегия, ориентированная на избегание» (среднее значение – 60,3) у данной группы выражена в большей степени.

Доминирующими стратегиями поведения в конфликте у менеджеров с низким уровнем стрессоустойчивости являются «конфронтация» (среднее значение – 6,9) и «избегание» (среднее значение – 7,8), причем тестовые показатели этих стратегий у данной группы намного выше, чем у менеджеров со средним и высоким уровнями стрессоустойчивости. Стратегия «приспособления» (среднее значение – 4,8) используется ими в меньшей степени. Это позволяет предположить, что менеджеры среднего звена с низким уровнем стрессоустойчивости имеют высокую конфликтность личности и их поведение в конфликте большей частью направлено либо на прямое столкновение и активное вмешательство с отстаиванием собственных интересов (стратегия «конфронтации»), либо на полное игнорирование конфликта и интересов оппонента (стратегия «избегания»).

У менеджеров среднего звена со средним уровнем стрессоустойчивости, как показывают нам диаграммы, степень конфликтности выражена меньше (среднее значение – 39,3), чем у менеджеров с низким уровнем стрессоустойчивости, но при этом выше, чем у менеджеров с высоким уровнем стрессоустойчивости, что указывает на то, что данная группа менеджеров находится в промежуточной позиции по отношению к конфликтности. По сравнению с менеджерами среднего звена, у которых уровень стрессоустойчивости низкий, менеджеры со средним уровнем стрессоустойчивости в стрессовых ситуациях больше склонны использовать копинг-стратегию «решение задач» (среднее значение – 52,1).

Однако их предпочтение этой стратегии меньше, чем у менеджеров с высоким уровнем стрессоустойчивости. Они также менее склонны прибегать к копинг-стратегии «избегание» (среднее значение – 41,2) по сравнению с менеджерами с низким уровнем стрессоустойчивости, но чаще используют ее, чем менеджеры с высоким уровнем стрессоустойчивости. Что касается копинг-стратегии, ориентированной на «эмоции», то особых различий с представителями других уровней стрессоустойчивости не выявлено.

Доминирующими стратегиями поведения в конфликте у менеджеров среднего звена со средним уровнем стрессоустойчивости являются «приспособление» (среднее значение – 7,4) и «компромисс» (среднее значение – 7,4), что говорит о готовности данной группы менеджеров к спокойному разрешению конфликта (хоть иногда и во вред собственным интересам), сохранению благополучных отношений с оппонентом. При этом стратегия «приспособления» (среднее значение – 7,4) больше всех характерна именно для данной группы менеджеров. Другие стратегии поведения в конфликте занимают промежуточные значения по сравнению с их выраженностью в группах с низким и высоким уровнем стрессоустойчивости.

Менеджеров среднего звена с высоким уровнем стрессоустойчивости менее конфликты (среднее значение – 18,5), чем представители других групп. Они больше ориентированы на «решение задачи» (среднее значение – 69,4), нежели на «эмоции» (среднее значение – 42,5) и «избегание» (среднее значение – 29,1), в отличии от менеджеров со средними и низкими показателями стрессоустойчивости, что говорит об их активном стремлении вмешиваться в ситуацию и искать практические способы решения проблемы. Они склонны анализировать ситуацию, искать информацию и ресурсы, чтобы найти наилучшее решение.

Такой подход помогает им справиться с конфликтными ситуациями, фокусируясь на поиске конкретных решений и действий. Доминирующими стратегиями поведения в конфликте у менеджеров с высоким уровнем стрессоустойчивости являются «компромисс» (среднее значение – 9,8) и «сотрудничество» (среднее значение – 8,6), причем тестовые показатели этих стратегий у данной группы намного выше, чем у менеджеров со средним и низким уровнями стрессоустойчивости.

Стратегии «конфронтация» (среднее значение – 2) и «избегание» (среднее значение – 3,1) используется ими в меньшей степени, нежели у представителей других групп. Это позволяет предположить, что менеджеры среднего звена с высоким уровнем стрессоустойчивости имеют низкую конфликтность личности и их поведение в конфликте большей частью направлено на

решение проблемы, удовлетворяющее обе стороны, поиск компромиссов и установление сотрудничества (стратегии «компромисс» и «сотрудничество»).

Результаты исследования подтвердили гипотезу о наличии связи между уровнем стрессоустойчивости и выбором стратегии поведения в конфликте. Низкий уровень стрессоустойчивости повышает риск выбора низкоэффективных стратегий поведения в конфликтной ситуации.

Навыки эффективного поведения в конфликте выгодны и для менеджеров, и для работодателей. Материалы анализа могут быть ценными для принятия решений по управлению социально-психологическим климатом коллектива. В частности, может проводиться работа по развитию навыков эмоционального саморегулирования и навыков сотрудничества и компромисса. Конкретным предлагаемым вариантом являются тренинги по развитию навыков сотрудничества. Важно, чтобы тренинговая программа предполагала наличие рефлексивной части, направленной на соотнесение происходящего в учебном мероприятии с типовыми конфликтными ситуациями на работе.

Список источников

1. ВЦИОМ. Стресс и как с ним бороться [Электронный ресурс] / Всероссийский центр изучения общественного мнения. – 2023. – URL: https://www.vciom.ru/news/theme/stress-i-kak-s-nim-borotsya

2. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2018. – 322с.

3. Чекалдин, А. М. Причины организационных конфликтов и способы их устранения // Вестник НГИЭИ. – 2015. – № 6(52). – С. 73–77.

4. Kilmann, R. H. Developing a Forced-Choice Measure of Conflict-Handling Behavior: The “MODE” Instrument / Kilmann R. H., Thomas K. W. // Educational and Psychological Measurement. – 1977. – Vol. 37. №. 2. – P. 309–325.

5. Thomas, K. Conflict and conflict management // Handbook of Industrial and Organizational Psychology / M. D. Dunnette (ed.). Chicago: Rand-McNally. – 1976. – Vol. 1 – P. 23–78.

6. Thomas, K. Conflict and conflict management // Handbook of Industrial and Organizational Psychology / M. D. Dunnett (ed.). Chicago: Rand-McNally. – 1976. – Volume 1 – pp. 23–78.

Информация об авторах

А.В. Герасимова – кандидат педагогических наук, доцент;
Н.А. Бовыкина – кандидат экономических наук, доцент;
А.В. Прозоров – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 220-227
Научная статья
УДК 796.06
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-220-227

Влияние цифровой среды на физическое состояние студентов

Елена Александровна Головина[1], Юлия Вячеславовна Гуренко[2], Лидия Владимировна Шершова[3], Ольга Борисовна Томашевская[4]
[1,2,3,4]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]ellen86@inbox.*ru*, https://orcid.org/0000-0001-5187-9180
[2]YKorobeinikova@kantiana.ru, http://orcid.org/0000-0002-4657-0792
[3]shershova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-7568-4724
[4]OTomashevskaya@kantiana.ru, https://orcid.org/0000-0002-9934-8992

Аннотация. Проведен сравнительный анализ физического состояния студентов, проходящих обучение в online и offline форматах в условиях цифровой среды; представлены результаты.

Ключевые слова: физическое состояние, цифровая среда, цифровые методы обучения индекс массы тела, физическое развитие, сердечно-сосудистая система, дыхательная система, формат обучения.

Для цитирования*:* Головина Е.А., Гуренко Ю.В., Шершова Л.В., Томашевская О.Б. Влияние цифровой среды на физическое состояние студентов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 220–227.

Физическое развитие студенческой молодежи является одним из злободневных проблем сегодняшнего дня. Студенческий возраст характеризуется периодом активного формирования социальной и физиологической зрелости. Поступив в вуз, молодые люди сталкиваются с повышенными требованиями высших учебных заведений к освоению программ. Внедрение цифровых методов обучения в образовательный процесс приводит к снижению двигательной активности студентов, вследствие, чего ухудшается умственная и физическая работоспособность, снижается уровень сопротивляемости к инфекционным заболеваниям, к неблагоприятным воздействиям окружающей среды.

Одной из актуальных молодежных проблем современности является состояние здоровья молодежи, в том числе здоровья студенчества. В настоящий момент становится очевидным, что без хорошего физического состояния невозможен прогресс развития, в том числе социальный [12]. Общеизвестно, что оптимальная двигательная активность снижает риск развития множества заболеваний, является основой сохранения и укрепления здоровья, а также подготовки к профессиональной деятельности.

Данная проблема представляет не только научный интерес, но и способствует решению определенных задач общества: экономических, социальных, демографических и культурологических, что отображено в стратегии развития физической культуры и спорта до 2030 года [2,11]. Таким образом, вопрос физической культуры и спорта является одним из важнейших направлений государственной политики Российской Федерации.

Замечено, что с возрастом человека эффективность мероприятий по оздоровлению своего физического состояния резко снижается. Непосредственно формирование физического состояния человека начинается в раннем детстве и продолжается до 14–16 лет, в большинстве случаев под контролем родителей [15]. Отношения к своему физическому состоянию молодой человек начинает принимать самостоятельные решения в студенческие годы.

Именно в этот период необходимо сформировать и закрепить правильные жизненные приоритеты и основы здорового образа жизни. Необходимо обеспечить высокий уровень физического состояния в данной возрастной категории путем воздействия на студента, скорректировав формы и принципы его поведения [6,7].

Исследования авторов [5] подтверждают, что состояние здоровья студентов с каждым годом ухудшается. В последнее время происходит сильный рост негативных тенденций в гигиеническом поведении студентов различных вузов нашей страны [1].

Значительное снижение двигательной активности, нерациональное питание, курение, употребление алкоголя, нарушение режима дня, появление факторов риска развития новых заболеваний, неблагоприятное воздействие со стороны окружающей среды – все это является проблемами современного общества и ведет к негативным изменениям функционального состояния организма [10].

На значительное снижение двигательной активности студентов и их функциональное состояние повлияла «самоизоляция» при пандемии COVID-19 и переход студентов на дистанционный формат обучения. При всех существующих технологиях на сегодняшний день, к сожалению, реализовать в online формате занятия по физической культуре практически невозможно.

На сегодняшний день современная образовательная среда высшей школы предъявляет достаточно высокие требования к студентам: объем учебной информации, тип занятий, условия и место проведения. Негативным аспектом также служит сложность адаптации вчерашних школьников к реалиям самостоятельной жизни. Значительное влияние также оказывают отсутствие потребности студентов в систематических занятиях физической культурой, низкая мотивация студентов к физическому воспитанию, отсутствие интереса к занятиям спортом в свободное время [3].

В основе учебного процесса должен находиться принцип формирования самостоятельной, инициативной и прежде всего здоровой личности. Многочисленные исследования состояния здоровья молодежи во время обучения показывают различные функциональные нарушения, и заболевания у части студентов.

Постоянный мониторинг уровня физического состояния студентов позволяет вносить корректировки в учебный процесс по физической культуре.

Задачи исследования:

1. Провести сравнительный анализ физического состояния студенческой молодежи на период поступления в вуз за несколько лет.

2. Соотнести принятые антропометрические стандарты физического состояния с реальными показателями интервьюированных.

3. Разработать рекомендации по внесению изменений в образовательный процесс по физической культуре для студенческой молодежи.

Одной из главных характеристик определения здоровья человека является его физическое состояние. Известно, что физическое состояние человека включает в себя такие критерии как физическая работоспособность, функциональное состояние органов и систем организма, пол, возраст, физическое развитие и физическую подготовленность. В иностранных источниках литературы данное понятие характеризуется как «physical fitness», т. е. готовностью выполнять физическую работу и готовность к занятиям спортом и физической культурой [9].

Важным критерием при определении параметров физического состояния здоровья человека, является исследование его физического развития. Авторы исследований характеризуют физическое развитие как биологический процесс изменения естественных морфологических и функциональных свойств организма в течении жизни. Физическое развитие легко управляемо. В нужном направлении можно изменять показатели физического развития с помощью физических упражнений, режима дня, рационального питания [13].

Физическое развитие тесно связано с наследственностью, с возрастом и здоровьем человека. Впервые стандарты физического развития студентов в возрасте 17-25 лет были разработаны В.Ю. Батясовым в 1999 году. Результаты исследований Валиуллиной Л.Ф. в 2005 году, особенностей физического развития студентов нашли отражения в методических рекомендациях «по оценке физического развития и физического состояния».

Проведенный углубленный медицинский осмотр студентов Казанского государственного медицинского университета послужил основной для разработки в 2013 году «Клинических рекомендаций по оценке физического развития студентов». Используя антропометрические и функциональные показатели можно оценить физическое состояние, определить его особенности, соответствие полу и возрасту, его улучшение или ухудшение под воздействием различных факторов.

Так как каждый период развития характеризуется своими темпами роста и возрастными физиологическими особенностями. Регулярное исследование параметров физического развития позволяет прогнозировать его дальнейшее функционирование, готовность к трудовой жизни, а также нагрузок на практических занятиях по физкультуре. В соответствии индивидуальным данным физического развития молодого человека значение физического воспитания приобретает эффективность только при направленном применении новейших средств и методов [8].

Оценить состояние здоровья, адаптационный потенциал, а также влияние занятий физической культурой на организм студентов позволяет регулярное проведение мониторинга физического состояния. Понятие «мониторинг» в сфере физического воспитания определено и принято не только научным сообществом, но и на государственном уровне.

Так, например, в постановление Правительства РФ № 916 от 29 декабря 2001 г. понятие «мониторинг» определено как комплекс мероприятий по наблюдению, анализу, оценке и прогнозу физического развития детей, подростков и молодежи. Достаточно большое количество работ посвящено проблеме мониторинга. Исследования показывают, что на данный момент отсутствует единый стандартизированный подход в использовании показателей для мониторинга физического состояния студентов.

Какие именно стандартизированные индексы выбрать зависит не только от предпочтений самих исследователей, но и от наличия и доступности измерительного оборудования в арсенале кафедр физического воспитания, лабораторий и научных центров [14].

Мониторинговое изучение физического состояния служит одним из вариантов использования инновационных технологий в сфере сохранения и формирования здоровья. Полученные результаты мониторинга физического состояния студентов позволяют определить исходный уровень физического здоровья поступивших в учебное заведение молодых людей. Кроме этого по результатам мониторинга можно вносить коррективы в образовательный процесс по физической культуре, выстраивать индивидуальный подход к каждому студенту [4].

Учитывая важность исследуемой проблемы, в начале учебного года преподавателями Балтийского Федерального Университета имени Им. Канта был проведен мониторинг, который позволил осуществить сравнительный анализ параметров физического состояния студентов, поступивших на 1 курс за период с 2020 по 2022 гг. Выборка исследования была сформирована из 1285 респондентов, и разделена по гендерному признаку среди которых 823 девушек (64,1 %) и 462 юношей (35,9 %), в возрасте 17-18 лет.

Студенты представляли институты гуманитарных, медицинских, физико-математических, юридических наук. Респонденты приняли добровольное участие в исследовании, и выразили согласие на персональную обработку данных.

В ходе выполнения работы был проведен анализ литературных источников, которые посвящены изучению вопроса физического состояния студентов.

При подготовке материала были проведены следующие работы с интервьюированными:

По основным показателям физического развития:

– измерение роста, интервьюированного из положения стоя (длина тела, см), которое проводилось при помощи ростометра;

– взвешивания (определение массы тела (кг)) на весах;

– измерение окружности грудной клетки посредством сантиметровой ленты.

По функциональным показателям:

– регистрация частоты сердечных сокращений (ЧСС, уд\мин.);

– измерение артериального давления (АД, мм. рт. ст.);

– измерение частоты дыхания в покое.

Критерии индексов приведены в таблице.

Таблица

Показатели оценки физического состояния студентов

Параметры	Показатель	Значение
Масса тела, кг	Дефицит массы тела	16–18,5
	Гармоничные параметры фигуры	18,5–25
	Избыток массы тела	25–30
	Ожирение I степени	30–35
	Ожирение II степени	35–40
	Ожирение III степени	>40
Экскурсия грудной клетки, см	4 см и менее	Низкий
	5-9	Средний
	10 и более	Высокий
Проба Руфье, уд/мин за 45 сек	Меньше 3	Хорошая работоспособность
	3-6	Средняя
	7-9	Удовлетворительная
	10-14	Плохая
	15 и выше	Сердечная недостаточность
Проба Штанге, сек	50-40 и ниже	Неудовлетворительно
	40-69	Удовлетворительно
	70-89	Хорошо
	90 и выше	Отлично
Проба Генча, сек	30 и ниже	Неудовлетворительно
	30-39	Удовлетворительно
	40-44	Хорошо
	45 и выше	Отлично

Для обработки полученных данных применялись современные электронные носители и средства обработки информации на персональном компьютере с использованием программы «Python Pandas 1.5.3», предназначенной для обработки и анализа данных.

Математическая статистика представлена в виде среднего значения (X), ошибки средней арифметической (±m), среднеквадратичного отклонения (σ). Для определения характера распределения полученных данных был использован доверительный интервал. Его расчёт позволяет, отталкиваясь от экспериментальных данных, указать диапазон, в котором находится истинное значение исследуемого показателя.

Были систематизированы измерения физических и функциональных показателей, полученные данные соотнесены со средними значениями антропометрических стандартов и индексов, которые приведены в графиках для оценки физического состояния студентов.

Сравнительный анализ физического состояния студентов, обучающихся за три года показал, что средние величины антропометрических показателей значительно не изменились, у юношей средний рост в 2022 году составил 179,3±4,8 см., на 4,4 см выше чем в 2021 году, у девушек показатели роста в 2021 году так же выше, чем в предыдущие два года 167±5,3. Средняя масса тела у девушек увеличилась на 4 кг и составила 59,3±1,8, у юношей стала меньше на 3 кг и составила 68,3±1,9.

В рамках проведенных исследований по оценке критериев индекса массы тела было выявлено, что большинство интервьюированных имели нормальную массу тела при поступлении на первый курс за весь трехлетний период исследований. Отмечено, что у девушек избыточная масса тела встречается чаще на 4,3 % в 2020 и 2022 годах чем в 2021 году. У юношей этот же показатель за аналогичный период времени составляет 2,3 %.

В тоже время было установлено, что в 2021 году недостаточная масса тела у респонденток регистрировалась на 2,7 % ниже чем в 2020 и 2022 годах, у юношей показатель недостаточной массы тела повышается с каждым годом на 1 %.

Необходимо отметить, что 2021 и 2022 года совпали с особым эпидемиологическим периодов, в течении которого занятия по физической культуре проводились в смешанном режиме offline/online.

Индекс массы тела юношей и девушек остался в диапазоне приемлемых величин для этого возраста и представлен на рис. 1,2.

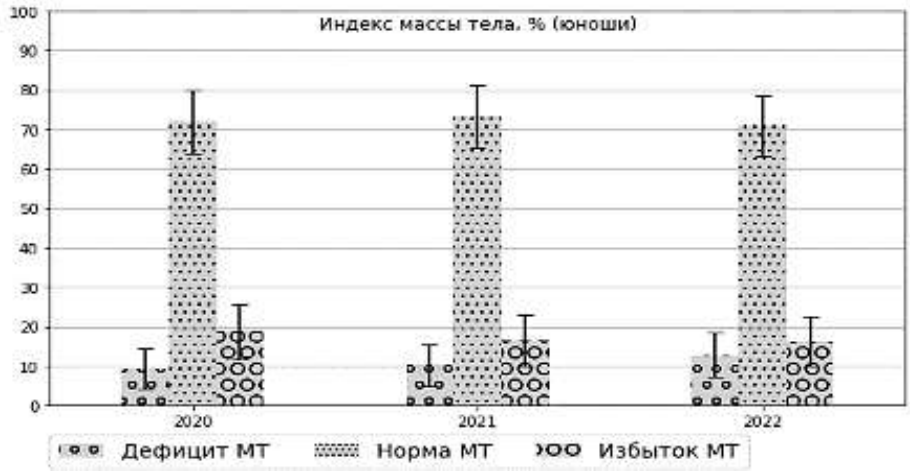


Рис. 1. Показатели индекса массы тела юношей (n=482) за 2020–2022 гг.

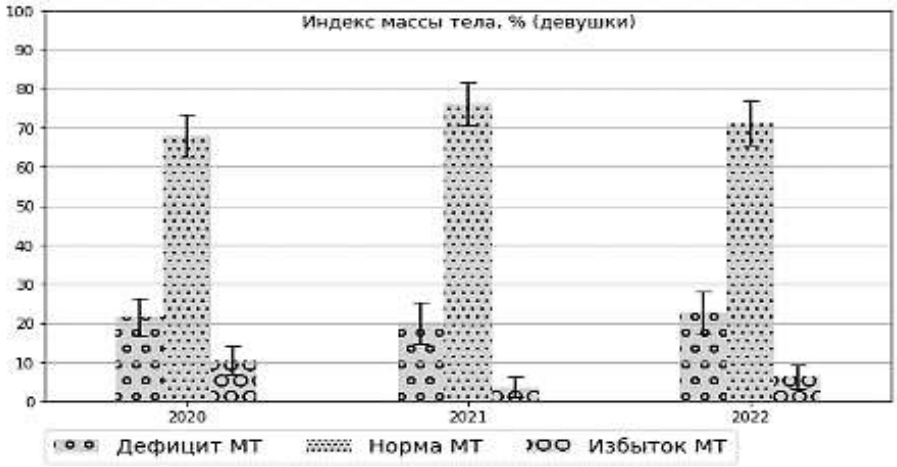


Рис. 2. Показатели индекса массы тела девушек (n=823) за 2020–2022 гг.

Функциональные показатели состояния сердечно-сосудистой системы (ССС) необходимы для оценки уровня общей натренированности обучающихся. Частота сердечных сокращений и величина артериального давления входят в состав критериев анализа динамики показателей ССС. У взрослого здорового человека частота сердечных сокращений находится в диапазоне от 60 до 90 ударов в 1 минуту. Учитывая критерии ЧСС у юношей установлено, что показатель нормы составляет более 50 %, показатель ниже 60 уд\мин отмечен у 12 % студентов. Отмечено, что в 2021 году самый низкий показатель частоты сердечных сокращений имеют большинство респондентов.

В 2020 и 2022 годах этот показатель выше на 11,8 %. В 2021 году показатель частоты сердечных сокращений ниже 60 ударов в минуту (уд\мин) у студенток изменился менее чем на 3 %. Показатели выше 100 уд\мин наблюдаются в течение трех лет у 20 % юношей и девушек.

Повышенное значение ЧСС может быть связано с нестабильностью гормонального фона в данном возрасте. Величина артериального давления во всех трех изучаемых годах находится в пределах усредненных значений 120\80 мм. рт. ст (100\70) и составляет у юношей 91 %, у девушек 89 %, показатель выше 130 мм. рт.ст. регистрируется у 11 % студенток, среди юношей у 9 % наблюдается пониженное АД меньше 60 мл.рт.ст. Данные свидетельствуют о снижении резервных возможностей организма, возможно это связано снижением двигательной активности в период пандемии.

Для того чтобы определить динамику у обучающихся реакции сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку проводилась функциональная проба (индекс Руфье). Метод заключается в выполнении 30 приседаний за 45 секунд, при этом учитывается частота сердечных сокращений до и

после активности. Результаты проведения функциональной пробы свидетельствуют о том, что реакция сердечно-сосудистой системы на нагрузку имеет тенденцию низких показателей. В 2020 и 2022 годах регистрируются показатели с плохой и неудовлетворительной реакций сердечно-сосудистой системы на нагрузку у девушек (70 %). В 2021 году на 11,3 % меньше, у юношей показатели составили 68,1 % в 2022 году.

В предыдущие годы ниже на 3–4 %. Средние и хорошие результаты наблюдаются в 2021 году среди девушек 40 %, среди юношей самый высокий показатель составил 36,2 %. Таким образом, полученные результаты индекса Руфье в диапазоне выше 15 соответствуют показателям молодых нетренированных мужчин и женщин (рис 3,4).

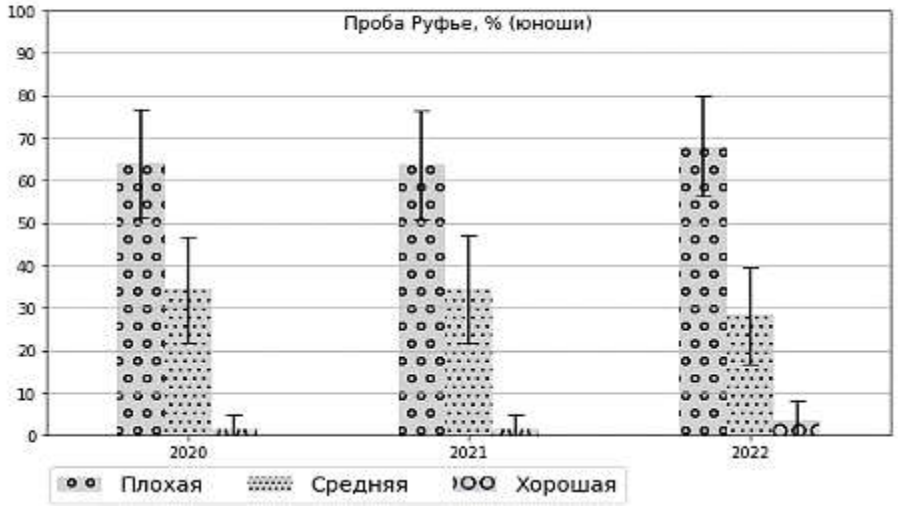


Рис. 3. Показатели пробы Руфье-Диксона юношей (n=482) за 2020–2022 гг.

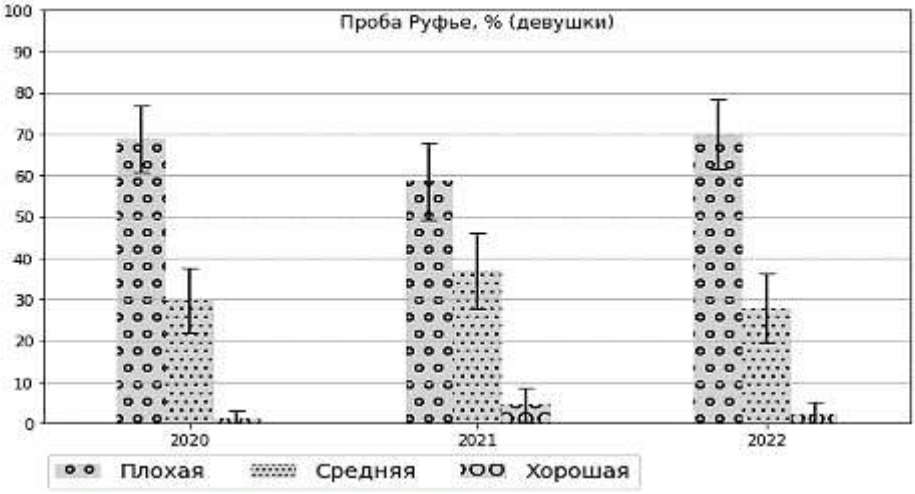


Рис. 4. Показатели пробы Руфье-Диксона девушек (n=823) за 2020–2022 гг.

Одним из параметров тотальных размеров тела является окружность грудной клетки. Данный показатель отражает функциональное состояние органов грудной полости, а также объем грудной клетки, состояние грудных и спинных мышц [11].

В норме экскурсия грудной клетки колеблется от 6 до 8 см. По данным нашего исследования показатели экскурсии грудной клетки из года в год и у юношей, и у девушек оцениваются как неудовлетворительные, но при этом имеют положительную динамику. С 2020 года у девушек этот показатель вырос по сравнению со стандартами нормы на 2,6 %, у юношей – на 8,3 %. Причиной положительной динамики может быть подвижность и эластичность грудных и спинных мышц.

Нормой частоты дыхательных движений в возрасте 17-18 лет считается 16-18 циклов дыхания в минуту («вдох-выдох»). Выявлено, что за три года средние показатели частоты дыхания выросли у девушек на 4,1 %, у юношей – на 5,7 %. Но в то же время остались в рамках нормативных значений.

Ценное представление о состоянии циркуляторного аппарата дают пробы Штанге (задержка дыхания на вдохе) и Генча (задержка дыхания на выдохе). Данные пробы позволяют оценить устойчивость организма к кислородной задолженности и отражают общий уровень тренированности организма. В пробе Штанге хорошим результатом считается, если студент выполнил задержку дыхания на 50 секунд и более, в пробе Генча – на 30 секунд и более. Результаты проведенного исследования показывают, что в 2020 году у девушек выявлены хорошие показатели по данным пробам.

Однако к 2022 году наблюдается отрицательная динамика. Мы видим ухудшение показателей в рамках стандартных значений на 5,2 %. У юношей средние значения пробы Штанге также показали тенденцию к ухудшению. В 2020 году хорошие результаты были у 59,7 %, а неудовлетворительные у 40,3 %.

В 2022 году доля студентов с хорошими показателями снизилась на 9,5 %. Результаты исследования пробы Генча юношей составила – 28,9 %, в 2020 году характеризовали хорошую реакцию на сердечно-сосудистую систему и недостаток кислорода, удовлетворительные показатели – 35,2 %. Вместе с тем, в 2022 году доля студентов, показавших неудовлетворительные результаты выросла на 5,9 % (Рис. 5) Тем самым показав тенденцию к снижению устойчивости организма к кислородной задолженности.

Результаты исследования девушек показали положительную динамику в 2020 и 2022 годах хорошие показатели состояния дыхательной системы выросли на 15-16 %, в 2021 году показатель меньше на 5 %. Причинами отрицательной динамики могут быть многие факторы. Одной из главных на наш взгляд – это снижение двигательной активности в связи с пандемией COVID-19 и самоизоляцией в 2020 году и как следствие снижение общего уровня тренированности организма.

Таким образом, повышение интенсивности учебного процесса в период обучения on-line и off- line форматах в условиях цифровой среды в значительной степени повлияло на физическое состояние студентов первого курса. Теоретический анализ литературы показывает, что условия и организация учебного процесса по физической культуре не способствует улучшению физического состояния в условиях смешанных режимов обучения. Студенты первого года обучения в основной массе физически не подготовлены к практическим занятиям в рамках требований программы физической культуры и спорта.

Проведенное исследование, позволяет констатировать, что смешанный формат обучения (on-line и off- line) приводят к увеличению числа девушек-студенток с избыточной массой тела. Кроме формата обучения одним из важных факторов, влияющего на повышение массы тела, является образ жизни, а именно нерациональное и несбалансированное питание, отсутствие режима питания, курение, нерегулярность занятий физкультурой и спортом.

Показатели функционального состояния сердечно-сосудистой системы студентов находятся ниже нормативных значений, и наблюдается тенденция к увеличению данного показателя в состоянии покоя. При организации учебной дисциплины необходимо повременить с силовыми и скоростно-силовыми нагрузками, основная работа должна быть в аэробном режиме для повышения функциональных возможностей организма, используя общеразвивающие, подготовительные и специальные упражнения.

Величина индекса пробы Руфье у большинства студентов находится на неудовлетворительном уровне. Показатели состояния дыхательной системы студентов остаются удовлетворительными, однако реакция организма на недостаток кислорода имеет положительную динамику. Полученные данные показывают о недостаточной тренированности молодых людей и о снижении показателей работоспособности.

Учитывая результаты, основной акцент направляем на развитие показателей выносливости, с адаптацией организма к постепенно возрастающей физической нагрузке. Затем можно увеличить интенсивность физических упражнений, добавляя упражнения силовой, скоростно-силовой и скоростной направленности.

Материалы статьи могут использоваться профильными специалистами, практикующими занятия по физической культуре и спорту, при составлении и корректировке учебных программ,

разработке комплексных методических рекомендаций включающих систему упражнений или видов деятельности. Так же для повышения показателей физического состояния, коррекции физической нагрузки и для развития универсальных компетенций у молодежи, формируя основу для успешной профессиональной деятельности в будущем.

Список источников

1. Абрамова, В.Р., Кузьмина, С.С., Коркин, Е.В., Кардашевская, М.В., Данилова, А.И. Оценка физического развития студентов крайнего севера // Современные проблемы науки и образования. 2019.

2. Блинков, С.Н. Анализ мониторинга физической подготовленности студентов в период учебного года // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2015. – № 6. – С. 60–62.

3. Блинков, С.Н. Исследование физического развития городских и сельских школьников 7-17 лет Ульяновской области // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2015. – № 4. – С. 22–29.

4. Ван, Л., Мудрик, В.И., Путянина, Г.Н. Анализ и оценка состояния готовности студентов Китая провинции Хебей к сдаче государственных стандартов физической подготовленности// Физическое воспитание студентов. – 2011. – № 2. – С. 67–70

5. Головина Е.А., Гуренко Ю.В., Соболева Л.Л., Споденко С.В., Бондарева А.Ю. Физическая активность студентов в период дистанционного обучения //Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4 (58). – С. 187–192.

6. Головина, Е.А., Гуренко, Ю.В. Томашевская, О.Б. Оценка физического состояния студентов // Известия Тульского Государственного Университета. Физическая культура. Спорт. 2020. № 9 С. 14–20.

7. Епифанова, М.Г., Лебединский, В.Ю. Сравнительный анализ физического развития технического вуза 1 и 2 функциональных групп здоровья // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-2. – С. 322–325.

8. Кабачкова, А.В., Каптлевич, Л.В., Мониторинг здоровья студентов вуза: организационные и методические проблемы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1(17). С. 112–118.

9. Куликов, В.М., Тимофеев, А.А. Оптимизация физического воспитания студентов специального учебного отделения средствами физической культуры // Общественные и гуманитарные науки. Материалы 86-й научно-технической конференции профессорско-преподавательского состав, научных сотрудников, аспирантов. Минск. – 2022. – С. 325–328.

10. Мартынова, Е.Ю., Колокольцев, М.М. Физическое развитие и физическая подготовленность студентов вуза разных функциональных групп здоровья // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6.

11. Семенив, Д.А., Остен, В.А., Мамулевич, А.В. Использование средств общей физической подготовки у студентов высших учебных учреждений в практическом модуле дисциплины «Физическая культура» // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021.

12. Стратегия развития физической культуры и спорта // Министерство спорта РФ. Стратегия 2030. Available at: http://www.minsport.gov.ru/activities/proekt-strategii-2030 (дата обращения: 21.09.2022)

13. Приходько, В.И., Насанович, Д.Н. Физическое состояние студентов с различным уровнем развития общей выносливости // Вышэйшая школа: навукова-метадычны І публіцыстычны часопіс. – 2018. – № 2(124). – С. 51–55.

14. Черевичко, А.Г. Анализ физического состояния студентов НТУУ «КПИ» учебного отделения плавания // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2016. – № 13-3(19). – С. 116–120.

15. Shershova, L.V., Golovina, E.A., Gurenko, Y.V., Tomashevskaya, O.B. Development of territories through the construction of sports facilities. 1ST. Confernce on sustainable development: Industrial future of territories, IFT 2020. Yekaterinburg – 2020. S. 08008.

Информация об авторах

Е.А. Головина – старший преподаватель;
Ю.В. Гуренко – кандидат педагогических наук, доцент;
Л.В. Шершова – кандидат экономических наук, доцент;
О.Б. Томашевская – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 228-234
Научная статья
УДК 378.091.12
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-228-234

Суверенность личностного пространства и стратегии копинг-поведения студентов технического вуза

Валентина Анатольевна Даниленкова,
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия

Аннотация. Представляются результаты изучения взаимообусловленности становления суверенного личностного пространства и копинг-стратегии поведения студентов в образовательной среде вуза.

***Ключевые слова*:** суверенизация личности, копинг-поведение, копинг-стратегии.

***Для цитирования**:* Даниленкова В.А. Суверенность личностного пространства и стратегии копинг-поведения студентов технического вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 228–234.

Введение

Интенсивность образовательного процесса в техническом вузе предъявляет особые требования к личной автономии каждого студента. В эпоху массового использования интернета и социальных сетей у молодежи возникают трудности в общении, изменяется стиль поведения, происходит нарушение личностного пространства: возникает тенденция у студентов младших курсов технического вуза низкой личностной готовности к обучению, трудности в усвоении знаний, в неспособности адаптироваться к образовательной среде вуза.

Т. е. возникает нарушение суверенности личности, которая реализуется в поведении студента. Как правило, в такие моменты активизируются копинг-стратегии, т. е. когнитивные и поведенческие особенности преодоления специфических внешних и внутренних условий образовательной среды вуза. Поиск продуктивных копинг-стратегий будет способствовать повышению уровня суверенного личностного пространства, включая адаптацию и индивидуализацию личности в образовательной среде вуза.

Низкий уровень суверенности личности часто приводит к изменению поведения студента, который сливается с окружающей средой, не имеет своего мнения, подавляет волю и порождает свою систему установок. Нарушенная суверенность реализуется в поведении студента, для которого отсутствует понятие образовательная среда вуза, ее смысл, назначение, для чего и зачем? Выявление границ личностного пространства и условий развития копинг-поведения у студентов в образовательной среде вуза поможет, с одной стороны, снять напряжение и повысить понимание, возникающее в образовательной деятельности, с другой стороны избежать одиночества субъектов отношений.

Анализ различных точек зрения к толкованию понятия суверенности личности в образовательной среде вуза и стратегий копинг-поведения студентов-младших курсов остается недостаточно изученной, что с учетом вышесказанного может служить достаточным обоснованием актуальности проведенного исследования.

Цель исследования – изучение взаимообусловленности становления суверенного личностного пространства и копинг-стратегии поведения студентов в образовательной среде вуза.

Объект исследования: становление суверенной личности в образовательной среде вуза.

Предмет исследования: процесс суверенизации личности в стратегиях копинг-поведения студентов в образовательной среде вуза.

Гипотеза исследования представлена рядом допущений:

Копинг – поведение студентов в образовательной среде технического вуза понимается как необходимое условие суверенности личностного пространства;

Процесс суверенизации личности в образовательной среде технического вуза включает отстаивание своей индивидуальности; необходимость формирования личностной компетенции, как средства копинг-поведения в различных ситуациях, возникающих в период обучения в вузе.

Для реализации поставленной цели были поставлены следующие задачи: проведен теоретический анализ собранного материала по проблеме копинг-поведения студентов младших курсов при обучении в техническом вузе; выявлены особенности становления суверенной личности студентов младших курсов; разработана модель копинг-поведения суверенизации личности в образовательной среде вуза.

Материалы и методы

Для решения основных задач исследования использовались теоретический анализ литературы, нормативной документации по проблеме исследования; эмпирические методы (педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, наблюдение, экспертная оценка). Степень изученности определяется тем, какие исследования по данной проблематике представлены в современной психолого-педагогической литературе? Среди исследователей данной научной проблематики необходимо отметить работы по копинг-стратегиям: Л.И. Анцыферова, Т.Н. Крюкова, С.К. Нартова-Бочавер, А.Л. Церковский, В.М. Ялтонский, R.S. Lazarus, S. Folkman и др. Совладающее поведение сопровождается разнообразными эмпирическими исследованиями, для которых создан методический арсенал Т.Н. Крюковой, помогающий определить разнообразие способов поведения человека в стрессовой ситуации. Л.И. Анцыферовой выделены три группы стратегии копинг-поведения: преобразующие, приемы приспособления: изменение собственных характеристик; вспомогательные приемы самосохранения в ситуациях трудностей и несчастий.

На взгляд С.К. Нартовой-Бачавер определяются следующие признаки копинга: ориентированность на проблему или на себя; на преодоление (внешняя деятельность, представление или чувства); на эффективность; на время полученного эффекта (разрешается ситуация или требуется возврат к ней); на ситуации, провоцирующие копинг-поведение (кризисные или повседневные). А. Л. Церковский значимость копинг-поведения определяет непосредственной связью его с благополучием, психическим и физическим здоровьем человека, также с его удовлетворенностью своими социальными отношениями. В.М. Ялтонский среди личностных ресурсов выделяет коммуникативные копинг-ресурсы, к которым относит Я-концепцию, контроль, когнитивные процессы и пр. R.S. Lazarus, S. Folkman считают, что coping должен пониматься как динамический процесс, специфика которого определяется не только ситуацией, но и стадией столкновения субъекта с внешним миром.

Таким образом, копинг-поведение студентов направлены на преодоление внешних и внутренних условий суверенизации личности в образовательной среде вуза. По мнению Мартиросян К. суверенность представлена как совокупность границ, определяющих приватность различных секторов жизни в зависимости от обстоятельств и воли других людей, т. е. суверенизация личности в образовательной среде вуза имеет свои границы, которые определяются индивидуальными, когнитивными и поведенческими особенностями студента, его личностными компетенциями. Герт В. А., Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. отмечают, что индивидуализация личности заключается в сочетании потребностей и способностей, целей и смыслов, знаний и ценностей. Абульханова-Славская А.К., Леонтьев Д.А., Рубцов В.В., Роджерс К., Олпорт Г. и др. ввели понятия «становление личности» как формирование индивидуальной системы ценностей и ориентаций, которые определяют деятельность и поведение. Исходя из этого, суверенизация личности в образовательной среде вуза определяется степенью ее активности и направленности, т. е. адаптацией: подчинение среде, обновление среды, традиции и ритуал, конфликт, бунт. (Л.В. Шабанов, И.Л. Шелехов, Е.В. Мороденко) [8].

В проведенном экспериментальном исследовании была использована адаптированная методика Т.Л. Крюковой [5, 6] тест-опросники «CISS» С. Нормана, Д.Ф.Эндлер, Д.А.Джеймса, М.И.Паркера, направленная на изучение, оценку и анализ копинг-поведения в стрессовых ситуациях; методика «Суверенность психологического пространства» (С. К. Нартова-Бочавер), авторская оценка по выявлению копинг-поведения в период обучения студентов в техническом вузе и его влияние на суверенность личности. Статистическая обработка данных проводилась с использованием U-критерия Манна-Уитни и коэффициента корреляции Пирсона на основе пакета статистической программы «SPSS».

Результаты исследования

Суверенность личности по мнению Харламенкова Н.Е. представляется как «способность человека контролировать свое поведение, успешно разрешать жизненные трудности конструктивным способом, реорганизовывать их в потенциал личностного роста и развития». [8] Проблема суверенности личностного пространства студентов затрагивает вопросы преодоления стрессовых ситуаций в период первого курса обучения студентов в вузе, переживание которых проходит через знаниевый, эмоциональный и поведенческий факторы развития личности.

Успешность суверенности личностного пространства студентов определяют копинг-стратегии [1, 2]. Понятие «копинг» рассматривается как постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие попытки управлять внешними и внутренними требованиями, которые оцениваются как сильно напрягающие ресурсы личности [3, 4].

Т. е., *суверенная личность* – это способность человека контролировать, защищать и развивать свое личностное пространство, основанное на обобщенном опыте личностного поведения [С.К. Нартовой – Бочавер].

Изучение стратегий поведения, направленных на адаптацию с учетом индивидуальных способностей личности характеризует копинг-поведение на основе личностных и средовых копинг-ресурсов, как способ управления стрессом и психологической защиты. [3].

Представления о защитных механизмах поведения определяют копинг как стиль суверенности личности и проявляются в двух формах: внутриличностный и межличностный. Особенно это касается студентов первого курса технического университета, которые испытывают трудности в адаптации к образовательной среде с учетом их суверенности и индивидуальности.

Таким образом, *копинг-поведение студентов младших курсов технического вуза заключается в определении стратегий индивидуального поведения и проявления стилей суверенности личности к адаптации в образовательной среде вуза на межличностном и внутриличностном уровне. При этом стратегии копинг-поведения определяются индивидуальными особенностями личности на поиск решений для устранения проблемы; внутренними и внешними обстоятельствами; условиями образовательной среды.*

Основной задачей настоящего исследования было выявление особенностей становления суверенности личности у студентов младших курсов технического университета. *Суверенность личности в образовательной среде технического вуза выявляется копинг-ресурсами, которые включают поддержку в виде знаний, приводящих студента к самоутверждению (когнитивный компонент); индивидуальных качеств личности в виде самостоятельности, эмоциональности, активности (мотивационно-волевой компонент); отвлечения, сотрудничество, профессиональное самоопределение (деятельностный компонент). С когнитивным компонентом суверенности личности связаны такие стратегии как решение задач, проблемный анализ, принятие решений; с мотивационно-волевым компонентом – проявление самостоятельности, активности, эмоциональности в решении задач, выявлении проблемы и ее решении; с деятельностным компонентом – определение своей позиции к знаниям, профессии, отвлечения в социальной сфере, сотрудничество, коммуникативность по отношению к сложившейся ситуации.*

При этом, стиль суверенности личности к адаптации в образовательной среде вуза – это тенденция студента действовать определенным и последовательным образом в различных ситуациях, выбирая определенные стратегии поведения *на межличностном и внутриличностном уровне.*

Стратегии индивидуального поведения к адаптации в образовательной среде вуза определяют стили копинг-поведения: 1) когнитивное: решение задач, разрешение проблем, работа и достижения; 2) мотивационно-волевое (эмоциональное): уход в себя, отвлечение, активный отдых, разрядка, беспокойство, самообвинение; 3) деятельностное: обращение к помощи других: поиск социальной поддержки, друзья, чувство принадлежности, общественные действия, поиск профессиональной помощи; избегание.

При этом стратегии индивидуального поведения к адаптации зависят от *сложившихся ситуаций, которые* характеризуются трудностями, переживаниями, снижением уровня самооценки, потребностью в поддержке и пр. Анализ особенностей проявления копинг-поведения студентов первых курсов технического вуза позволит выявить условия адаптации к образовательной среде: выход из проблемных и критических ситуаций, уменьшение отрицательного воздействия негативных обстоятельств, трудностей на личностное развитие, формирования программы психологического сопровождения студентов в этот период.

Итак, мы определили стратегии индивидуального поведения к адаптации в образовательной среде вуза и стили копинг-поведения (Рисунок 1).

Рис. 1. Модель стратегии индивидуального поведения к адаптации в образовательной среде вуза и стили копинг- поведения

Суверенность личностного пространства направлено на копинг индивидуального поведения студентов к адаптации студентов в образовательной среде технического вуза, которая характеризуется знаниевым, эмоциональным и поведенческим факторами развития личности в вопросах преодоления стрессовых ситуаций в период первого курса обучения. Адаптация студентов младших курсов к образовательной среде вуза характеризуется копинг-ресурсами, направленными через когнитивный компонент стилей копинг-поведения на самоутверждение личности, через мотивационно-волевой компонент на развитие индивидуальности, через деятельностный компонент на сотрудничество и профессиональное самоопределение.

С когнитивным компонентом суверенности личности связаны такие стратегии как решение задач, проблемный анализ, принятие решений; с мотивационно-волевым компонентом – проявление самостоятельности, активности, эмоциональности в решении задач, выявлении проблемы и ее решении; с деятельностным компонентом – определение своей позиции к знаниям, профессии, отвлечения в социальной сфере, сотрудничество, коммуникативность по отношению к сложившейся ситуации.

Эмпирическое исследование копинг-стратегий студентов первого курса технического университета

Для целей исследования использовались тест-опросники диагностики копинг-поведения в стрессовых ситуациях «CISS» С. Нормана, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймса, М.И. Паркера в адаптации Т.А. Крюковой. [10,2].

В качестве респондентов в исследовании участвовали студенты КГТУ направлений подготовки «Строительство», «Экология и природопользование»., «Водные биоресурсы и аквакультура». В исследовании принимали участие юноши и девушки, в возрасте от 17 до 19 лет, студенты 1 курса КГТУ направлений подготовки «Строительство», «Экология и природопользование», «Водные биоресурсы и аквакультура». Копинг-стратегии – способ управления стрессом, это привычные формы реагирования на ситуации вторжения в пространство личности. Использовалась методика

«Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» [7]. Исследование проводилось в 2023 году на базе ФГБОУ ВО Калининградский государственный технический университет. В нем приняли участие 62 студента (направление «Строительство» 21 человек, из них 7 девушек и 14 юношей,

направление «Экология и природопользование» 21 человек, из них 16 девушек и 5 юношей, направление «Водные биоресурсы и аквакультура» 20 человек, из них 17 девушек и 3 юношей). В опросе приняли участие 22 юношей и 40 девушек.

В таблице представлены результаты проявления копинг-поведения в стрессовых ситуациях.

Таблица

Компоненты стилей копинг-поведения к адаптации у студентов 1 курса в образовательной среде вуза (средние значения)

Компоненты	Студенты		Студентки		Высокий уровень	
	Низкий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Студенты	Студентки
Когнитивный (знаниевый): проблемно-ориентированный (на решение задач, проблем, самоутверждение, профессиональное самоопредление)	2 чел. (9 %) (норма 31–52)	8 чел. (36 %) (норма 53–65)	6 чел. (27 %) (норма 24–52)	10 чел. (46 %) (норма 53–64)	12чел. (55 %) (норма 66–79)	6 чел. (27 %) (норма 65–80)
Мотивационно-волевой (эмоциональный): эмоционально-ориентированный (эмоциональность, самостоятельность, активность)	16 чел. (73 %) норма (16–35)	6 чел. (27 %) (норма 36–48)	8 чел. (36 %) (норма 20–37)	8 чел. (36 %) (норма 38–48)	(норма 49–64)	6 чел. (27 %) - (норма 52–76)
Деятельностный (поведенческий): избегание, отвлечение, социальное участие (сотрудничество, коммуникативность)	4 чел. (18 %) норма (17–34)	6 чел. (27 %) (норма 35–45)	4 чел. (18 %) (норма 20–38)	10 чел. (46 %) (норма 39–49)	12 чел. (55 %) (норма 46–64)	8чел. (36 %) (норма 50–69)
Ориентированный на отвлечения	- норма (8–14)	14 чел. (64 %) (норма 15–22)	- (норма 8–16)	14 чел. (64 %) (норма 17–22)	8 чел. (36 %) (норма 23–32)	8 чел. (36 %) (норма 23–32)
Ориентированный на социальное отвлечение	2 чел. (9 %) (норма 5–12)	10 чел. (46 %) (норма 13–17)	1 чел. (7 %) (норма 5–12)	9 чел. (41 %) (норма 13–17)	10 чел. (45 %) (норма 18–25)	12 чел. (55 %) (норма 8–25)

Изучение копинг-стратегий индивидуального поведения студентов к адаптации позволило нам проанализировать количественные показатели: знаниевый фактор основан на проблемно-ориентированной стратегии поведения для студентов (ПОК): средний уровень – 36 %, низкий – 9 %, высокий – 55 %; эмоциональный фактор ориентирован на эмоциональное реагирование (ЭОК): средний уровень – 27 %, высокий – 0 %, низкий – 73 %; поведенческий фактор основан на избегание трудных ситуаций (КОИ): средний – 27 %, высокий – 55 %, низкий – 18 %.

Для студенток знаниевый фактор составляет средний уровень – 46 %, низкий – 27 %, высокий– 27 %, что значительно ниже, чем у студентов (55 %), эмоциональный фактор гораздо выше, чем у студентов и составляет средний уровень – 36 %, высокий – 28 %, низкий – 36 %. Студентки более активно участвуют в общественных социальных мероприятиях 55 %, студенты 45 %.

Результаты исследования указывают на то, что у студентов больше выражен знаниевый фактор развития личности, а у студенток эмоциональный и поведенческий факторы выше, чем у студентов. Исходя из этого, приходим к выводу: в период стресса студенты стараются изменить реальную ситуацию, проанализировать и принять необходимое решение. В то время как студентки предпочитают избежать стрессовую ситуацию, найти более легкое решение или уйти от этой ситуации, полагаясь на самоутверждение, ориентированное на эмоциях, чувствах и переживаниях.

На рисунке 2 приведем средние значения поуровневых показателей копинг-поведения в стрессовых ситуациях для студентов-юношей, студенток-девушек для когнитивного компонента – решение задач, для мотивационно-волевого-эмоциональность, деятельностного – избегания.

Рис. 2. Средние значения поуровневых показателей копинг-поведения в стрессовых ситуациях для студентов-юношей, студенток-девушек

Таким образом, копинг-поведения в студенческом возрасте во многом определяют решение ведущих задач данного возрастного периода. Копинг-поведение, включающее в себя формирование и развитие соответствующих копинг-ресурсов и копинг-стратегий, является эффективным направлением в психолого-педагогической профилактике окружающего пространства, связанного с разрешением сложнейших жизненных вопросов.

Заключение

Общей тенденцией в студенческом возрасте является стремление к решению возникающих проблем, осваивая новые формы поведения и деятельности. Копинг-поведение студентов в образовательной среде технического вуза является необходимым условием суверенности личностного пространства, которое направлено на отстаивание студентами своей индивидуальности; формирования личностной компетенции, как средства копинг-поведения в различных ситуациях, возникающих в период обучения в вузе. Проблема суверенности личностного пространства студентов затрагивает вопросы преодоления стрессовых ситуаций в период первого курса обучения студентов в вузе, переживание которых проходит через знаниевый, эмоциональный и поведенческий факторы развития личности.

Таким образом, копинг-поведения в студенческом возрасте во многом определяют решение ведущих задач адаптации студентов к образовательной среде вуза. Копинг-поведения, включающее в себя формирование и развитие соответствующих копинг-ресурсов и копинг-стратегий, является эффективным направлением в психолого-педагогической профилактике различных рисков, связанных с вопросами адаптации студентов к различным условиям обучения.

Список источников

1. Гончаров, В.С. Психология коммуникаций: учебно-методическое пособие по освоению дисциплины для студентов бакалавриата и специалитета очной и заочной форм обучения / В.С. Гончаров; БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ». – Калининград: Издательство БГАРФ, 2022. – 46 с.

2. Крюкова, Т.Л. О методологии исследования и адаптации опросника диагностики совладеющего (копинг) поведения // Психология и практика – Сб. научн. трудов/Отв. ред, В.А. Соловьева. Вып. 1 – Кострома; Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. – С. 70–82.

3. Нартова-Бочавер, С. К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии. − СПб., 2008.

4. Нартова-Бочавер, С.К. Психологическая суверенность и особенности межличностного общения // Социальная психология и общество. – 2014. – Том 5. – № 3. – С. 42–50.

5. Рассказова, Е.И., Гордеева, Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 3 (17). – С. 33– 34

6. Морозова, Т. Ю. Изучение особенностей копинг-поведения в юношеском возрасте // Системная психология и социология (научнопрактический журнал) № 9. – 2014. – С. 23–25.

7. Шагалина, М.Н. Особенности копинг-поведения в юношеском возрасте // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 5. URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19052 (дата обращения: 17.11.2023).

8. Харламенкова, Н.Е. Суверенность психологического пространства личности при разных типах переживаемых угроз // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова 2015, Т. 21. – С. 38–41. file:///C:/Users/ny.bugakova/Downloads/suverennost-psihologicheskogo-prostranstva-lichnosti-pri-raznyh-tipah-perezhivaemyh-ugroz.pdf (дата обращения: 16.11.2023).

9. Церковский, А.Л. Социально-психологическая адаптация студентамедика и копинг-стратегии / А.Л. Церковский // Достижения фундаментальной, клинической медицины и фармации: материалы 60-ой научной сессии сотрудников университета, посвященной 60-летию Победы в Великой Отечественной войне. – Витебск: ВГМУ, 2005. – С. 697–699. 32.

10. Norman, S.E., James, A.P., Canada J. of Personality & Social Psychology. – York University. – 1990. – Vol. 58. – № 5. – R 844–854

11. Folkman, S. An analysis of coping in a middle-age community sample / S. Folkman, R.A. Lasarus // Journal of Health and Social Behavior. – 1980. – Vol. 21. – P. 219–239.

12. Lazarus, R.S. Puzzles in the Study of Daily Hassles / R.S. Lazarus // J. Behav. Med. – 1984. – № 1. – P. 375–384. 59. Lazarus, R.S. Psychological stress and the Coping in Aging / R.S. Lazarus // American Psychologist. – 1983. – Vol. 38. – P. 245–254. 60. Lazarus, R.S. Emotions: a cognitive phenomenological analysis / R.S. Lazarus, A.D. Kanner, S. Folkman // Emotion. Theory, Research and Experience. – 1980. – Vol. 1. – P. 185–217.

Информация об авторе

В.А. Даниленкова – кандидат педагогических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 235-239
Научная статья
УДК 37.022
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-235-239

Нейропедагогика как комплексная система интенсификации когнитивного подхода к обучению иноязычной лексике

Ольга Евгеньевна Рожкова[1], Елена Павловна Семёнова[2]
[1,2]Балтийский Федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[1]OROZHKOVA@kantiana.ru
[2]EKHILKO@kantiana.ru

Аннотация. Рассматривается нейропедагогический подход как эффективный способ организации и интенсификации учебного процесса, основанного на функциональных возможностях головного мозга, описываются преимущества данного подхода при внедрении его элементов в развитие иноязычных лексических умений студентов педагогического направления подготовки, подчеркивается необходимость учета универсальных закономерностей когнитивных процессов.

Ключевые слова: нейропедагогика, функционирование головного мозга, когнитивные процессы, врожденные функции категоризации, структурирование информации, когнитивная обработка учебной информации, мыслительные процессы, универсальные закономерности работы головного мозга, концепция автономности, обучение иностранному языку, обогащение словарного запаса.

Для цитирования: Рожкова О.Е., Семёнова Е.П. Нейропедагогика как комплексная система интенсификации когнитивного подхода к обучению иноязычной лексике // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 235–239.

В современных условиях модернизации системы высшего образования особую актуальность приобретает поиск эффективных методов организации и интенсификации учебного процесса, которые будут способствовать успешному освоению образовательной программы, а также развитию индивидуальных интеллектуальных и когнитивных способностей студентов.

В этой связи возникает потребность в разработке и использовании педагогических технологий, которые могли бы представить новый концептуальный подход в образовании, направленный на повышение эффективности обучения дисциплине при этом учитывающий способности обучающихся.

По мнению современных ученых, именно внедрение положений нейродидактических исследований в педагогическую область знаний будут определять новые методические тенденции в теории преподавания и определять вектор развития.

К направлениям педагогики, которые начали активно развиваться и разрабатывать данные технологии, можно отнести нейропедагогику. Задачей данной дисциплины является достижение максимальной эффективности в улучшении качества обучения, используя ресурсы человеческого мозга [6].

В этой связи актуальным является вопрос о том, как наиболее эффективно осуществить развитие иноязычных лексических умений студентов педагогического направления подготовки посредством использования нейропедагогического потенциала с опорой в процессе обучения на линводидактическую концепцию автономности. Рассмотрим основные принципы нейропедагогики и ее прикладное значение для образовательного процесса.

Н.В. Чурило характеризует нейропедагогику как область обучения и воспитания ребенка по законам работы мозга, современного научного направления, представляющего собой пример продуктивного взаимодействия нейропсихологии и педагогической теории обучения [13].

С. Блейк, С. Пейп представляют данное направление в качестве особой науки «интегрирующей достижения дифференциальной психофизиологии, когнитивной неврологии, социологии, генетики, языкознания, культурологии, педагогических отраслей знания» [2, С. 85].

Отечественные ученые (И.П. Клемантович, Е.А. Леванова, В.Г. Степанов, и др.) определяют нейропедагогику как технологию воспитания и обучения с опорой на данные и технологии

нейронауки в целом. Они делают вывод о том, что в рамках нейропедагогики возможно решать прикладные задачи педагогики; возможно отбирать и развивать методики, которые позволят осуществлять процесс обучения на более глубоком уровне. Данные исследователи также включают в понятийный аппарат нейропедагогики следующие категории: возрастную психологию, педагогическую психологию, педагогику, а также частные методики [7].

С.Н. Костромина считает, что результаты комплексных изучений функционирования головного мозга могут использоваться с целью определения эффективных принципов организации образовательного процесса. Нейропедагогика выступает как интегративная дисциплина, объединяющая многочисленные теоретические и эмпирические данные, охватывающие полный спектр работы головного мозга и его адаптации к конкретной ситуации обучения. По С.Н. Костроминой, цель нейропедагогики заключается в разработке принципов эффективного использования функциональных возможностей головного мозга в процессе обучения с целью повышения эффективности образовательного процесса [8].

Таким образом, нейропедагогика позволяет переосмыслить прикладные аспекты педагогической науки в целом, а также подходы к преподаванию иностранного языка. Важную роль при этом играет учёт конкретных психофизиологических особенностей обучаемого субъекта, оценка степени его мотивации к преподаваемой дисциплине, концентрации внимания на изучаемом материале, возможностей оперативной памяти и степени сформированности когнитивных языковых умений. Исходя из вышеизложенного, были выявлены следующие базовые принципы и положения, которые определяют формирование нейродидактического подхода к обучению иностранному языку [1, С.87–88]:

1.Мозг человека в процессе обучения соотносится с понятием комплексного процессора обработки поступающей учебной информации (принцип параллельного процессора). Способность человеческого мозга выполнять одновременно несколько функций (пластичность и многозадачность) дает возможность преподавателю вовлекать обучающихся в разнообразную учебно-познавательную деятельность при этом необходимо варьировать содержание обучения и формы образовательной языковой и речевой деятельности.

2. Познание и учение являются естественными механизмами развития мозга и должны быть использованы в разработке практических заданий, в том числе по иностранному языку. Стремление к познанию – это естественная потребность мозга. Обучение и познание нового в целом представляют собой достаточно энергоемкие физиологические процессы, что необходимо учитывать при разработке комплекса практических заданий.

3. Опора на прежний опыт, значимость функциональный действий и их осмысленность являются врожденными характеристиками функционирования головного мозга. Для стабильного функционирования головного мозга в процессе овладения новыми знаниями нужна постоянная актуализация прежнего опыта, который должен быть задействован при выполнении заданий по иностранному языку.

4. Одни из базовых принципов работы человеческого мозга – это порядок, системность и установление закономерностей, что важно при объяснении принципов функционирования новых иноязычных лексических единиц, их сочетаемости и структурных особенностей.

Беспорядочность и хаотичность введения нового иноязычного языкового материала тормозят продуктивную деятельность мозга. Обучающийся должен осознавать смысл выполнения конкретных заданий на закрепление словарного запаса, находить определенные закономерности использования иноязычной лексики, преодолевать возникающие интеллектуальные трудности запоминания и контекстуальной специфики употребления лексических единиц, включая произносительные особенности и графическое представление новых слов и выражений.

5. Необходимым условием повышенной продуктивности мозга является эмоциональность. Создание благоприятного эмоционального фона – это важное условие для эффективного обучения на практических занятиях. Учебный материал лучше воспринимается и запоминается если на практическим занятии по иностранному языку создается благоприятная и непринужденная эмоциональная атмосфера. Известно, что устойчивое эмоциональное состояние стимулирует мыслительную деятельность обучаемого и способствует запоминанию, а также использованию иноязычных лексических единиц.

6. Еще одна важная способность мозга – это одновременный анализ и синтез поступающего информационного потока. Следовательно, необходимо чтобы учебный материал имел различные формы репрезентации информации, включая, задания на анализ и синтез при введении новых иноязычных лексических единиц, задания на развитие критического мышления, и т. д.

7. Свойством мозга является анализ информации одновременно в условиях, когда необходимо сфокусировать внимание и активизировать периферийное восприятие. Этот факт также нужно учитывать при разработке практических заданий и проведение учебной деятельности.

8. В мозге обучаемого процессы сознания и подсознания протекают непрерывно и одновременно. Таким образом, весь комплекс внутренних и внешних факторов. Ко внутренним факторам относятся наличие определенного эмоционального состояния, опыта осуществления деятельности, личностные когнитивные характеристики и уровень мотивации обучаемого. Внешние факторы включают в себя атмосферу, в которой происходит обучение, наличие/отсутствие посторонних звуков, освещение. Вся совокупность указанных факторов будет оказывать положительное или интерферирующее влияние на результат учебной деятельности.

9. С точки зрения максимальной / минимальной скорости обработки информации, пластичности, гибкости и шаблонности, объема системы кратковременной /долговременной памяти, мозг каждого человека уникален (принцип уникальности) и имеет свои индивидуальные особенности и характеристики. Предварительная диагностика каждого обучающего может предоставить информацию относительно указанных факторов и характеристик, что позволит учитывать данные особенности при составлении индивидуальных заданий.

В рамках проведенной были определены следующие практические рекомендации, применение которых, будет способствовать повышению эффективности обучения:

– организация эмоционально комфортной, творческой и динамичной образовательной среды, повышающей эффективность восприятия и использования (сохранения, переработки, воспроизведения) получаемой информации, предоставляющей обучающимся возможность самостоятельно регулировать учебную когнитивную нагрузку и темпы обучения при изучении иноязычной лексики;

–применение специальных дидактических приемов для запоминания новой информации на основе ассоциаций. Поиск уникальных методов запоминания иноязычных лексических единиц, индивидуальной эффективной стратегии учения;

– использование специальных упражнений, включая дидактические игры, направленные на концентрацию внимания, развитие кратковременной и долговременной памяти, переключение внимания, гибкость и оригинальность, быстроту мышления, творческое воображение при отработки новой иноязычной лексики;

– активное использование в процессе обучения мнемотехник [9].

Непосредственная задача преподавателя заключается в том, чтобы учитывать специфику учебно-познавательной деятельности каждого учащегося при введении, закреплении и отработке нового материала, в том числе при освоении новых иноязычных лексических единиц [11, С. 160]. С опорой на представленные принципы обучения с опорой на нейродидактический подход, учитывая особенность учебного материала и способы его внедрения в образовательный процесс, был разработан комплекс практических заданий на отработку иноязычных ЛЕ в рамках курса «Практический курс английского языка» для студентов 3 курса педагогического направления подготовки.

В качестве базовой лингвидидактической концепции при разработке комплекса заданий была выбрана концепция автономности, которая связана с возрастающем значением непрерывности обучения. В основе данной концепции лежало стремление научить обучаемых учиться, выбирая для себя оптимальную стратегию и взять на себя ответственность за процесс и результат обучения иноязычной лексики и иностранному языку в целом.

Примером автономности обучения на практике может быть работа обучающегося над пополнением основного лексического багажа на автономном аутентичном тексте, составление словарных списков, планирование и составление собственных учебных заданий с ключами. Опорой при автономном обучении могут служить образовательные интернет платформы (tools for learning).

Усвоение иноязычной лексики является специфическим мыслительным процессом, который напрямую соотносится с формированием большого количества нейронных связей при участии зрительного, речедвигательного и речеслухового анализаторов в коре больших полушарий головного мозга.

Следует отметить, что в процесс развития иноязычных лексических умений были вовлечены различные когнитивные процессы, происходящие в разных областях головного мозга: 1) формирование четких зрительных образов соответствующих буквенным иноязычным знакам, способность соотносить графическое начертание букв с их акустической, речедвигательной и смысловой характеристиками; 2) акустическое восприятие иноязычных звуков, формирующее смысл и значение; 3) отработка динамики речевого процесса; 4) процесс организации иноязычной речевой деятельности, когда иноязычная лексическая единица закрепляется с аналогичными значениями конкретной лексической единицы родного языка при переводном методе запоминания иноязычной лексики [4].

Врожденные способности головного мозга к категоризации и структурирования информации, позволили студентам самостоятельно обнаружить заложенные в представленных им моделях работы с новым иноязычным лексическим материалом правила усвоения новой лексики и развития иноязычных лексических умений. Практика обучения иностранному языку должна представлять собой со стороны студентов самоуправляемый, но контролируемый педагогом процесс получения знаний, а не упрощённую передачу информации.

Учет универсальных закономерностей работы головного мозга и когнитивных процессов при выполнении заданий позволили студентам более точно воспринимать и запоминать учебную информацию, систематизировать и анализировать контент, сравнивать и соотносить полученные и имеющиеся знания, осмысливать новые правила работы с иноязычной лексикой, запоминать контексты употребления новых иноязычных лексических единиц, работать с образами и визуальной наглядностью, выстраивая устойчивые ассоциативные связи, регулировать и эффективно управлять собственной учебной деятельностью. Был сделан обобщающий вывод о том, что обучение проходит максимально эффективно, когда образовательный процесс учитывает закономерности функциональной активности головного мозга, механизмов памяти и внимания, а выбор практических заданий задействует весь спектр нейрофизиологических процессов восприятия и мышления.

В условиях интенсивной информационной и умственной нагрузки, постоянным появлением и использованием новых электронных образовательных ресурсов и приложений, обучающимся приходится анализировать большие потоки информации.

Таким образом, способность студентов осознавать значимость поступающей учебной информации, усваивать, извлекать полезный материал становится важным интеллектуальным умением, обеспечивающим успешность обучения. Достижение образовательных целей при обучении иноязычной лексики на занятиях по иностранному языку будет осуществляться максимально эффективно, если вышеперечисленные умения формируются с учетом универсальной и индивидуальной специфики когнитивных процессов и принципов функциональной организации когнитивной деятельности мозга каждого отдельного студента, что обеспечивает индивидуализацию обучения.

Список источников

1. Баарс, Б., Гейдж, Н. Мозг, познание, разум: введение в когнитивные нейронауки: в 2 ч. – Ч. 1. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014.

2. Блейк, С. Использование достижений нейропсихологии в педагогике США / С. Блейк, С. Пейп, М. Чошанов // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 85–90.

3. Богданова, Е. В. Теоретические предпосылки формирования иноязычных лексических навыков / Е. В. Богданова // Современное образование Витебщины. – 2021. – № 3(33). – С. 60–68.

4. Гулая, Т.М., Романова, С.А. Нейродидактика и ее использование в преподавании иностранных языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 10-1 (76). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/neyrodidaktika-i-ee-ispolzovanie-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov (дата обращения: 03.12.2023).

5. Давыдов, В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования [Текст] / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. – 2011. – № 6. – С. 18–30.

6. Дзятковская, Е. Н. Нейродидактика: мифы и реальность / Е. Н. Дзятковская // Методологические ориентиры развития современной научно-дидактической мысли : Сборник научных трудов Всероссийской сетевой научной конференции, Москва, 21–29 ноября 2018 года / Составитель: А.А. Мамченко. – Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования. – 2018. – С. 78–88.

7. Клемантович, И.П, Леванова, Е.А., Степанов, В.Г. Нейропедагогика: новая отрасль научных знаний // Педагогика и психология образования. 2016. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/neyropedagogika-novaya-otrasl-nauchnyh-znaniy (дата обращения: 21.12.2023).

8. Костромина, С. Н. Введение в нейродидактику: учебное пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та. – 2019. – 182 с.

9. Куликова, О.В. Нейродидактический подход как фактор повышения качества обучения иноязычному профессиональному общению // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагогические науки. – 2014. – № 14.

10. Матвеева, Е.Е. Нейродидактика – новое слово в организации учебного процесса. – URL: http: // elib.bsu.by/handle/123456789/25899

11. Морнов, К.А. Нейродидактика: некоторые положения и задачи / Совершенствование качества образования: мат-лы XV (XXXI) Всерос. науч.-метод. конф. – В 2 ч. – Братск : Изд-во БрГУ, 2018. – Ч. 2. – С. 85–88.

12. Москвин, В.А. Нейропедагогика как прикладное направление педагогики и дифференциальной психологии / В.А. Москвин, Н.В.Москвина // Вестник ОГУ. – 2001– № 4. – С. 34-39.

13. Семёнова, Е.П., Рожкова, О.Е. Сопоставительный анализ культурно-маркированной лексики как средство формирования социокультурной компетенции студентов-бакалавров педагогических специальностей // Проблемы современного филологического образования. Сборник научных статей. Ярославль, 2023. С. 159–166.

14. Черниговская, Т. В. Узнав, как устроен мозг, мы поймем, как устроен мир [Электронный ресурс] // Санкт-Петербургский университет. – 2006. – № 10-11. – С. 13–17. – URL: https://studylib.ru/doc/2013963/uznav--kak-ustroen-mozg--my-pojmem--kak-ustroen-mir (дата обращения: 10.12.2023).

15. Чурило, Н.В. Нейропедагогика как основа эффективного образовательного процесса // Auditorium. – 2019. – № 2(22). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/neyropedagogika-kak-osnova-effektivnogo-obrazovatelnogo-protsessa (дата обращения: 25.12.2023).

Информация об авторах

О.Е. Рожкова – кандидат филологических наук, доцент;
Е.П. Семёнова – кандидат филологических наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 240-243
Научная статья
УДК 378+54+57+613.83
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-240-243

Профилактика наркомании в процессе изучения химико-биологических дисциплин программ среднего полного образования и программ бакалавриата

Светлана Валерьевна Старостина,
Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет,
Владивосток, Россия
sv_star_76@mail.ru

Аннотация. Обоснована необходимость проведения занятия по профилактики наркомании школьников и студентов в рамках химико-биологических дисциплин. Приведены основные вопросы для полилога в рамках дисциплин «Органическая химия» программы среднего полного образования и «Химия биологически активных веществ». Сделаны выводы о результативности данной профилактической меры для формирования антинаркотической устойчивости студентов и школьников.

Ключевые слова: профилактика наркомании, химико-биологические дисциплины, антинаркотическая устойчивость школьников и студентов.

Для цитирования: Старостина С.В. Профилактика наркомании в процессе изучения химико-биологических дисциплин программ среднего полного образования и программ бакалавриата // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 240–243.

В структуре креативной компетентности преподавателя выделяют способность к творчеству и сотворчеству с обучаемым, к содеятельности, к согласию, т. е. к тому, что лежит в основе диалога [1].

К педагогической креативности можно отнести способность к решению проблемных задач, изобретательность, гибкость, критичность, умение решать нестандартные задачи, ловко и необидно парировать негативные высказывания участников диалога, умение отвечать на каверзные вопросы обучаемых. По моему мнению, ценность результатов творческой деятельности педагога заключается в умении делится новым взглядом на очевидные вещи, а также дополнять традиционные знания обучаемых новыми знаниями.

Поскольку основная деятельность студента – учеба, то, было бы совершенно естественно, если, выполняя учебные задачи, учащиеся еще учились бы ответственно относиться к своей жизни и здоровью, противостоять наркотикам [2].

Не секрет, что иногда педагог проводит занятие по интереснейшей теме настолько скучно для учащихся, что результативность этого занятия, несмотря на соблюдаемую преподавателем методологию, будет очень низкой. С другой стороны, занятие по аналогичной теме, проведённое креативным педагогом, который постоянно держит аудиторию в тонусе, задает наводящие вопросы всем участникам аудитории, вовлекает их в полилоги, поддерживает аудиторию в попытке сделать нетрадиционные и неизбитые выводы из очевидных фактов, будет не только интересным для обучаемых, но и максимально результативным.

Ранее на базе ФГБОУ ВПО «Дальрыбвтуз» было разработано и отработано интерактивное занятие по формированию антинаркотической устойчивости студентов в рамках дисциплины «Химия биологически активных веществ», а также, проанализированы результаты этого занятия [3]. Занятие по изучению химической природы и биологического действия алколоидов, в том числе тех что являются наркотиками, проводится регулярно у студентов направления 19.03.01 «Биотехнология» и содержание не противоречит содержанию дисциплины «Химия биологически активных веществ» [4,5].

Более того, было интересно регулярно проводить подобные занятие в упрощённом варианте в средней школе в рамках дисциплины «Органическая химия». Многолетний опыт профилактики наркомании в рамках химико-биологических дисциплин показал, что эта тема интересна студентам

и школьникам, но этот интерес подавляют и даже полностью уничтожают стереотипные утверждения, не подкреплённые фактами, медицинской статистикой, объяснением механизма формирования зависимости от наркотиков. Более того, часто молодёжь романизирует всё что связано с приёмом наркотиков и не обращает внимание на страшные факты последствий употребления наркотических веществ.

Одним из наиболее неблагоприятных результатов социализации учащихся является аддиктивное поведение, уход от реальности и приобщение к различным психоактивным веществам [6,7].

Учитывая, что за последнее десятилетие увеличилась статистика употребления наркотиков, психологи, анонимно тестирующие молодежь, постоянно выявляют группы риска в среде школьников и студентов, только грамотная профилактика наркомании может остановить эту страшную болезнь. Во всех учебных заведениях среднего и высшего образования регулярно проводятся антинаркотические мероприятия в рамках недели борьбы с наркотиками. Эти мероприятия представлены встречами с наркологами, психологами, представителями отделов полиции по обороту наркотиков. Классные руководители и кураторы студенческих групп регулярно доносят информацию о наркомании на классных часах и собраниях. К сожалению, в любом учебном заведении может случится прецедент, связанный с употребление наркотиков, несмотря на усилия педагогов, врачей, представителей правоохранительных органов. Однозначно эту проблему легче предупредить, чем работать с ней после её возникновения. Поэтому, при сложившейся наркотической ситуации в стране остается актуальным поиск путей реализации целей и задач программы комплексной профилактики наркомании.

Предполагается, что в рамках химико-биологических дисциплин можно провести эффективное занятие по профилактике наркомании, если уйти от навязанных стереотипов, которые подростки и молодые люди плохо воспринимают и попытаться втянуть молодёжную аудиторию в обсуждение проблемы. В таблице представлены стереотипы, навязанные обществом, литературой, искусством и т. д. и способы их обойти, используя креативный педагогический подход, а также знания химии и физиологии.

Таблица

Стереотипные представления о наркомании

№	Вопрос к аудитории	Стереотип	Креативный педагогический подход
1	Когда появились наркотики?	В XIX–XX в.в.	Большинство наркотиков были известны очень давно, но свою популярность приобрели в XX столетии. Наркомания не явление современности. Глобальная проблема наркомании возникла в современном обществе и напрямую связана с социальными проблемами. Наркомания «навязана» молодёжи модой, субкультурой и дельцами от наркомафии, которые наживаясь на этом заболевании, имеют огромные доходы
2	Какие известные личности систематически употребляли наркотики?	Многие культовые личности были наркоманами	Эти мировые знаменитости стали знаменитостями до того, как их физически или духовно убили наркотики. Следует привести пример кумира аудитории (в зависимости от возраста) со статистикой его творчества до приёма наркотиков и после. Эта статистика на примере любого известного наркомана однозначно покажет, что после наступления наркомании результаты творчества становятся мизерными. Стоит привести конкретные примеры казусов кумира аудитории в состояниях наркотического опьянения или в состоянии абстиненции
3	Почему наркотики зло?	Это опасно для здоровья	Данное вещество вступает в метаболизм в организме человека и становится незаменимым его участником. С увеличением времени приёма наркотика увеличивается его концентрация, опасный алкалоид начинает обострять хронические заболевания и провоцировать новые
4	Для кого опасны наркотики?	Это опасно только для моего здоровья	Человек в наркотическом опьянении более опасен для окружающих и неконтролируемым чем в алкогольном

Окончание табл.

№	Вопрос к аудитории	Стереотип	Креативный педагогический подход
5	Чем опасен наркоман в состоянии абстиненции	Может украсть ценные вещи для продажи	Да, может украсть, а может и убить чтобы завладеть ценностями. Может убить не только незнакомого, но и родителей, своего ребёнка, друга, жену. Чтобы завладеть не ценностями, а дешёвеньки телефоном, скромным украшением, сумкой с продуктами. Тем что можно продать
6	Наркомания это болезнь или порок?	Наркомания – порок	С точки зрения физиологии наркомания – это смертельное заболевание, которое требует серьёзного медикаментозного лечения под наблюдением узкого специалиста – врача-нарколога
7	Что чувствует наркоман в состоянии опьянения	Эйфорию, чувство удовлетворения от окружающего, всплеск активности и накопление творческих идей. Снимается стресс и исчезают проблемы	Учитывая, что наркотики снижают до минимума выработку дофамина, отвечающего за состояние радости у человека, никакого счастья наркоман не может ощущать физиологически. Спутанное и искаженное сознание наркомана не может создавать эмоции. Наркоман не решает проблемы, а уходит от них в свой иллюзорный мир
8	Как влияет наркотик на интимные отношения?	Человек раскрепощается и становится более активен сексуально	Наркоман не получает удовольствия от интимных отношений, так как в организме практически не вырабатывается дофамин, снижается тонус мышц, нарушается кровообращение. Наркоманы абсолютно равнодушны к противоположному полу
9	Какие наркотики не формируют физическую зависимость?	Каннабиноиды (алкалоиды конопли и их модификации)	Таких наркотиков нет. Время привыкания к разным видам наркотика разное, например, к препаратам конопли человек привыкает за несколько приёмов наркотика, а зависимость от героина формируется после первой внутривенной инъекции. В любом случае, наркотик рано или поздно становится необходимым метаболитом в организме человека, а его недостаток будет приводить к абстиненции
10	Бывают «бывшие» наркоманы?	Да	Нет. Врачи – наркологи называют бывших наркозависимых – неактивные наркоманы, потому что у вылечившегося от наркомании остаётся всегда психологическая зависимость и при первой же возможности наступает рецидив, приводящий человека к той степени зависимости, на которой его остановило лечение
11	Почему умирают от «передоза»	Разовая доза наркотика больше смертельной	Для получения эйфории наркоману нужно постоянно увеличивать дозу наркотика и учащать время приёма. Эта зависимость доказана и не имеет исключения. Через некоторое время наступает «передоз» достижение концентрации наркотического вещества, которая несовместима с жизнью. Смерть может наступить даже от незначительного количества введённого наркотика

Очень часто на первых занятиях с новым классом школьников или группой студентов педагогу задают вопросы о знании формулы того или иного наркотического вещества. Даже такую суровую проверку своего профессионализма креативный педагог может направить на профилактику наркомании. Как правило, учитель, без ошибок и подсказок написавший химическую формулу наркотического вещества, указавший в молекуле части, которые способны взаимодействовать с дофаминовыми рецепторами в организме, легко владеющий научной терминологией,

вызывает уважение студентов и школьников, следовательно, к его мнению прислушаются в дальнейшем.

Занятие по профилактике наркомании, основанное на традиционных вопросах к молодёжной аудитории и старании уйти от стереотипных ответов на эти вопросы протекает всегда оживлённо, очень часто молодые люди начинают спорить друг с другом, и задача педагога сводится к тому, чтобы направить спор в то русло, которое максимально правильно сформирует отношение к приёму наркотиков.

Учебное занятие, проводимое в рамках химико-биологической дисциплины для старших школьников и студентов будет существенным вкладом педагогов с химико-биологическим образованием в профилактику наркомании, так как такому педагогу можно задать вопросы о химической формуле, истории открытия, о физиологическом действии наркотических веществ и получить конкретный ответ от специалиста в области химии.

Помимо профилактики наркомании, процесс проведения такого занятия эффективен для освоения изучаемого раздела химико-биологических дисциплин.

Список источников

1. Матушанский, Г.У., Завада, Г.В., Романова, Л.М. Моделирование повышения квалификации преподавателя высшей школы на траектории ассистент – старший преподаватель – доцент // Альма матер, 2011. – № 3. – С. 40–42.

2. Николаева, О.А. Использование иностранного языка как средства формирования антинаркотической устойчивости учащейся молодёжи. Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013.– № 8 (26): в 2-х ч. Ч 1. – С. 123–127.

3. Старостина, С.В. Формирование антинаркотической устойчивости студентов: интерактивное занятие по в рамках химико-биологических дисциплин // Известия БГАРФ. – № 2 (32). – 2015. – С. 229–235.

4. Галкина, И.В. Основы химии биологически активных веществ. Допущено УМО в качестве учебного пособия. – Казань, 2009. – 150 с.

5. Белянин, М.Л. Биологически активные вещества природного происхождения. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 141 с.

6. Змановская, Е. В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие. Изд. 2-е, испр. – М.: Академия, 2004. – 288 с.

7. Сизанов, А. Н. Безопасное и ответственное поведение. – Минск: Харвест, 1998. – 340 с.

Информация об авторе

С.В. Старостина – кандидат химических наук, доцент.

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 244-247
Научная статья
УДК 377.1
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-244-247

Повышение уровня самостоятельности студентов в ходе исследовательски-ориентированного обучения физике

Константин Петрович Корнев[1], Светлана Сергеевна Куценко[2]
[1]Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
[2]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия,
[1]kpk48@mail.ru
[2]ksvsg@list.ru

Аннотация. Рассматриваются особенности самостоятельной работы студентов в процессе исследовательски-ориентированного обучения физике. Описаны виды научной самостоятельной работы, варианты ее осуществления, этапы формирования навыков научно-исследовательской работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа, исследовательски-ориентированное обучение физике, компетентностный подход.

Для цитирования: Корнев К.П., Куценко С.С. Повышение уровня самостоятельности студентов в ходе исследовательски-ориентированного обучения физике // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 244–247.

Подготовка специалиста в области физики в рамках компетентностного подхода предполагает формирование у него определенных групп компетенций. Одним из методов формирования профессиональных компетенций является процессе обучения студентов выполнению самостоятельной исследовательской работы, что в конечном итоге способствует достижению личностных результатов обучающегося. Процесс исследовательски-ориентированного обучения физике представляет в этой связи реализацию модели научного исследования [1].

Виды научной самостоятельной работы представлены на рис.1

Рис. 1. Научная самостоятельная работа студентов

Приобретение студентами исследовательских умений и навыков является современной стратегией обучения физике [2]. В рамках компетентностного подхода, в котором большое внимание уделяется реализации обучающимися учебных действий, направленных на выстраивание стратегии поведения и выработку плана решения проблем в реальной жизни, научная студенческая работа приобретает большое значение [3-5].

Компетентностный подход предполагает комплексную интеграцию способности и готовности к осуществлению самостоятельной работы, формирование культуры творческой активности студентов. Самостоятельная работа обучающегося является конструктивным звеном в общей образовательной цепочке, направленным на построение индивидуальной образовательной траектории студента в ходе целостного образовательного процесса. Самостоятельная работа способствует выработке навыка принимать разумные решения, исходя из логического анализа сложившейся ситуации, а также оценивать последствия принятия этих решений.

Научная самостоятельная работа студентов (НСР) может быть организована в разных вариантах (рис. 2), каждый из которых является дидактическим средством достижения личностных образовательных результатов (регулятивных, коммуникативных, познавательных и т. д.) [6]. Каждый вид самостоятельной научной работы способствует повышению как личной эффективности студента, так и потенциала научного коллектива, к которому он принадлежит.

Рис. 2. Варианты осуществления научной самостоятельной работы студентов

Научная самостоятельная работа студентов имеет целью формирования у студентов следующих учебных действий (рис. 3).

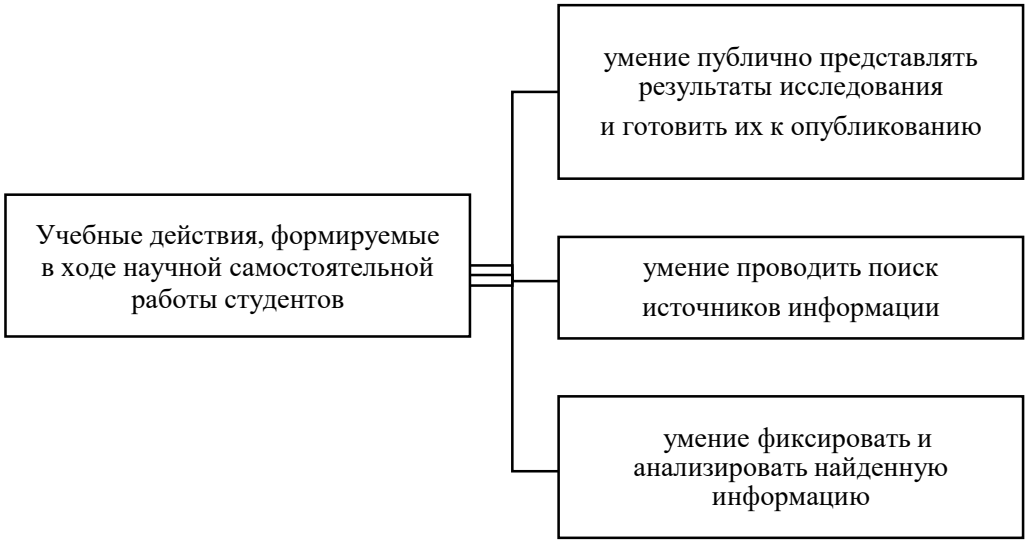


Рис. 3. Учебные действия, формируемые в ходе научной самостоятельной работы

Большое внимание уделяется содержанию самостоятельной научной работы. Постановка проблемы, решению которой будет посвящена работа, является непростой задачей даже для опытного исследователя. В этой связи умение преобразовывать информацию, содержащую сведения о состоянии нерешенности какой-либо проблемы, выбор способа решения задачи, определение цели и разработка плана действий являются необходимыми элементами. В зависимости от

содержания и порядка осуществления вся научная самостоятельная работа студентов по отношению к учебному процессу может быть представлена тремя основным видами (рис. 4) [7].

Рис. 4. Виды научно-исследовательской самостоятельной работы студентов

Формирование компетенций в ходе процесса обучения происходит поэтапно. На первом этапе (младшие курсы) обучающиеся получают начальные сведения об особенностях научно-исследовательской работы, ее видах и роль в развитии мирового сообщества. Навыки самостоятельной работы студенты получают в ходе таких видов деятельности: реферативная работа по дисциплинам или модулям; разработка дидактического материала (электронные презентации, плакаты, схемы, демонстрационные наглядные пособия); составление глоссария, написание компьютерных учебных программ; методическая разработка учебного занятия и т. д.

Следующий этап предполагает непосредственное участие обучающегося научно-исследовательской работе. Студенты выполняют небольшие задания теоретического и экспериментального характера в ходе практических, лабораторных занятий или в рамках курсовых или дипломных работ, а также производственной практики. Сюда же можно отнести участие студентов на научных сообществах и кружках. Результатом такой деятельности является участие обучающихся с докладами на научно-практических конференциях, симпозиумах, конкурсах и т. д.

Включение студентов в научно-исследовательские коллективы учебных заведений, выполняющие научно-исследовательские работы в рамках договоров или в инициативном порядке, является еще одним этапом развития деятельностных компетенций обучающегося.

Такая работа предполагает высокий уровень самостоятельности студента, хорошую теоретическую подготовку, владение навыками экспериментальной работы [8,9].

Самостоятельная научно-исследовательская работа студентов может проводиться в аудиторное и во внеаудиторное время. В аудиторное время работа проводится с обучающимися, которые показали высокие учебные результаты в освоении программы. Для этого должен быть утвержденный индивидуальный план.

Во внеучебное время исследовательская работа проходит либо индивидуально, либо небольшими группами студентов в ходе работы научных кружков или сообществ, а также в ходе мероприятий за пределами своего учебного заведения.

Особенностью построения научной самостоятельной работы является ее системность и систематичность. Предполагается непрерывное участие студентов в таком виде деятельности на протяжении всего периода обучения. Необходимым условием системности научно-исследовательской работы студентов является преемственность от одного вида деятельности к другому, от одной учебной дисциплины к другой, от одного преподавателя к другому.

Уровень владения методами и формами научной работы должен возрастать непрерывно, как и степень самостоятельности ее планирования и выполнения. Также за этот период у обучающихся происходит формирование познавательных метапредметных умений: умения систематизировать, перерабатывать информацию, критически мыслить и т. д.

Целью самостоятельной научной работы студентов должно быть формирование у них тяги к научному творчеству, приобретение и расширение навыков работы в научных группах, развитие у обучающихся способности к образному восприятию и рациональному мышлению, что соответствует задачам компетентностного подхода в процессе обучения [10].

Выпускники учебных заведений, прошедшие все этапы участия в научно-исследовательской работы, составляют особый, высокоэффективный потенциал современного общества.

Список источников

1. Кондратьев, А.С., Прияткин, Н.А. Современные технологии обучения физике: учебное пособие. – СПб.: Изд-во С.-Пб. ун-та, 2006. – 342 с.

2. Лагутина, А. А. Формирование исследовательских умений методического обеспечения эксперимента в физическом образовании: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лагутина Анна Александровна. – СПб., 2006. – 162 с.

3. Корнева, И.П. Выполнение бакалаврами технического профиля учебно-исследовательских заданий в ходе физпрактикума по общей физике / И. П. Корнева. // Материалы XXI международной научно-методической конференции «Современное образование: содержание, технологии, качество». – СПб: Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина). – 2015. – Т. 2. – С. 130–132.

4. Корнева, И.П. Исследовательские задачи при изучении конденсированного состояния вещества резонансными методами / И. П. Корнева. // Вестник Брянского государственного университета: Точные и естественные науки. – 2014. – № 4. – С. 14–21.

5. Корнева, И.П. Научно-исследовательская работа студентов младших курсов как способ повышения эффективности обучения физике / И.П. Корнева. // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). – 2014. – № 1 (27). – С. 132–136.

6. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: [учеб.-метод. пособие] / [А. В. Меренков, С. В. Куньщиков, Т. И. Гречухина, А. В. Усачева, И. Ю. Вороткова; под общ. ред. Т. И. Гречухиной, А. В. Меренкова]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 80 с.

7. Азимова, Н. С. Педагогические особенности развития познавательной самостоятельности студентов в процессе решения математических задач: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Азимова Назира Самадовна. – Душанбе, 2013. – 22 с.

8. Корнев, К.П. Исследовательская деятельность как средство развития творческих возможностей. Материалы докладов XVIII Междун. научно-метод. конф. «Современное образование: содержание, технологии, качество». – СПб. : ЛЭТИ, 2012. – С. 198–200.

9. Корнев, К.П. Исследовательски – ориентированный подход при постановке лабораторного практикума. Современный физический практикум. Сборник трудов XII Международной учебно-методической конференции г. Москва, 25–27 сентября 2012 г. Издательский дом Московского физического общества, С. 45–46.

10. Джозеф, О. Искусство системного мышления: Необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем / О. Джозеф, М. Иан. – М. : Альпина Паблишер, 2016. – 256 с.

Информация об авторах

К.П. Корнев – канд. физ.-мат. наук, доцент;
С.С. Куценко – ст. преподаватель.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 248-253
Научная статья
УДК 378.1
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-248-253

Формирование навыков проектной работы рамках обучения физике студентов технического вуза

Ирина Павловна Корнева,
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия,
ipk05@mail.ru

Аннотация. Обсуждается опыт студенческой проектной работы по созданию просопографической базы данных, содержащей сведения о первых преподавателях физики Калининграда. Объектом исследования является профессорско-преподавательский коллектив кафедры физики в Калининградском государственном педагогическом институте в период с 1948 по 1966 гг. Предметом исследования – процесс возникновения, становления и развития обучения физике в Калининградском пединституте.

База данных содержит информацию о социально демографических характеристиках, компетентности и научно-исследовательской активности преподавателей физики пединститута. Новизна исследования заключается в том, что впервые была проведена всесторонняя оценка педагогического и научного наследия в области физики, оставленного несколькими поколениями сотрудников педагогического института. База данных будет полезна студентам, преподавателям и всем интересующимся историей образования.

Ключевые слова: обучения физике, проектная деятельность студентов, преподаватели физики, просопография, база данных.

Для цитирования: Корнева И.П. Формирование навыков проектной работы в рамках обучения физике студентов технического вуза // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 248–253.

Введение

В настоящее время физика и другие естественные науки, являющиеся первостепенно важными в цифровую эпоху, обладают универсальной методологией, владение которой позволяет находить ответы на самые сложные вопросы в окружающем мире [1].

В этой связи при обучении физике студентов следует уделять внимание не только фундаментальным основам этой науки, но и воспитывать в них уважение к предшествующим поколениям людей, участвовавших в становлении системы физического образования Калининградской области.

В современной науке большое значение приобретают новые механизмы сохранения преемственности и возрождения традиций как системы научно-педагогических ценностей. Переосмысление наследия открывает новые траектории движения на пути кооперации традиций и инноваций в развитии сообщества людей. В процессе эволюции образования менялись цели, содержание образования, формы организации учебного процесса, условия, результаты. Педагогический процесс в области физики, основанный на лучших традициях предшествующих поколений, трансформировался на каждом этапе его развития. Преемственность поколений физиков создавала возможности для эволюции вузовского физического образования.

Проектная работа студентов технического вуза является одним из приемов формирования профессиональных компетенций. Проект по созданию базы данных и дальнейшей ее оценке в рамках обучения физике студентов младших курсов служит тому подтверждением. Для оценки наследия, оставленного предшествующими поколениями преподавателей физики Калининградского государственного педагогического института, использовался просопографический подход, основанный на изучении динамических трансформаций, происходивших в определенный исторический отрезок времени с группой указанных лиц [2].

В качестве основополагающей в данном исследовании использовалась логика, описанная профессором Шевелевым А.Н., согласно которой изучение становления физического образования в Калининградском государственном педагогическом институте предполагает феноменологическое рассмотрение [3].

В этой связи использовались три категории классического историзма – пространство (пединститут Калининграда), время (1948–1966 гг.), развитие (генезис физического образования в институте).

Историко-педагогические исследования вносят вклад в национальное и региональное развитие, т.к. обогащают систему знаний наиболее репрезентативными научно-педагогическими идеями и практиками, образовательными приоритетами и фундаментальными ценностями прошлого [4].

Просопография служит необходимым инструментарием в междисциплинарных исследованиях, этот метод будет полезным и в истории педагогики и образования. Ряд работ посвящен описанию различных баз данных [5-7], последующий анализ сведений из которых позволяет выявить особенности функционирования «отдельно взятой группы лиц в контексте социальной и политической истории» [8, с. 191].

Большая ответственность лежит на создателе базы данных, так как правильная организация базы данных и корректное ее заполнение позволяют дополнять и расширять базу, не перестраивая весь информационный комплекс. Дальнейшей задачей исследователя является трактовка собранных сведений и представление информации для последующей ее интерпретации. Поэтому создание базы данных необходимо проводить под руководством опытного преподавателя.

В основу просопографической базы данных «Профессорско-преподавательский состав кафедры физики Калининградского государственного педагогического института» [9] легли неопубликованные источники и архивные материалы фондов Р-65 «Калининградский государственный педагогический институт» и Р-235 «Калининградский государственный университет» Государственного архива Калининградской области, а также источники архива Балтийского федерального университета им. И. Канта (БФУ им. И. Канта).

Описание базы данных

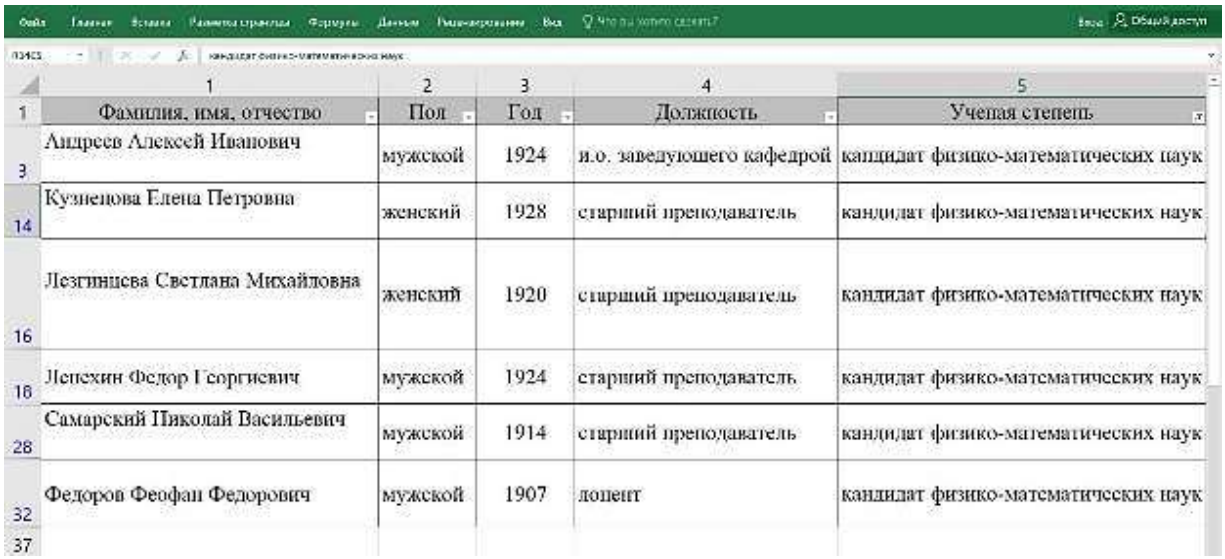
Просопографическая база данных «Профессорско-преподавательский состав кафедры физики Калининградского государственного педагогического института» группирует данные о преподавателях физики Калининградского государственного педагогического института, структурированные по социально-демографическим характеристикам, компетентности и научно-исследовательской активности. К социально-демографическим характеристикам были отнесены такие как «Фамилия, имя, отчество», «Год рождения», «Пол». Характеристика «Компетентность» включала в себя: «Образование», «Ученую степень», «Должность». Характеристика «Научно-исследовательская активность» описывала область научных интересов преподавателей.

Использование базы данных для проектной работы обучающихся

В базе данных представлены сведения о преподавателях кафедры физики, работавших в Калининградском государственном педагогическом институте с 1948 по 1966 гг. Педагогический институт, стал первым высшим учебным заведением на территории нового советского региона, образованного после Второй мировой войны. В Калининградскую область для обеспечения научно-педагогическими кадрами были направлены преподаватели физики со всей страны.

Подробная информация о профессорско-преподавательском составе кафедры физики КГПИ представлена в [10-12]. В данной статье приведены лишь некоторые результаты анализа студентами базы данных.

За годы функционирования Калининградский государственный педагогический институт постоянно испытывал кадровый дефицит. Особенно не хватало преподавателей физики, имевших ученую степень. На рис. 1 представлен пример вывода информации из базы данных по параметру «Кандидат физико-математических наук».



	1	2	3	4	5
1	Фамилия, имя, отчество	Пол	Год	Должность	Ученая степень
3	Андреев Алексей Иванович	мужской	1924	и.о. заведующего кафедрой	кандидат физико-математических наук
14	Кузнецова Елена Петровна	женский	1928	старший преподаватель	кандидат физико-математических наук
16	Лезгинцева Светлана Михайловна	женский	1920	старший преподаватель	кандидат физико-математических наук
18	Лепехин Федор Георгиевич	мужской	1924	старший преподаватель	кандидат физико-математических наук
28	Самарский Николай Васильевич	мужской	1914	старший преподаватель	кандидат физико-математических наук
32	Федоров Феофан Федорович	мужской	1907	доцент	кандидат физико-математических наук
37					

Рис. 1. Пример вывода информации из базы данных по параметру «кандидат физико-математических наук»

Оценка имеющейся в базе информации позволила сделать вывод о соотношении количества преподавателей физики Калининградского педагогического института, имеющих и не имеющих ученую степень. На рис. 2 представлено соотношение преподавателей физики с ученой степенью и без нее в первые пять лет работы института. Как видно из рисунка, процент остепенённости среди преподавателей физики в первые годы работы института был низким (10 % от общего числа профессорско-преподавательского состава).

Для решения кадрового вопроса на преподавательские должности приглашались молодые люди, окончившие Калининградский педагогический институт. Немаловажным фактором являлось то, что с 1961–1962 учебного года почти половину членов кафедры составляли выпускники прошлых лет Калининградского государственного педагогического института, не имевшие большого опыта работы в вузе.

Тяжелым было становление физического образования в Калининградском государственном педагогическом институте [12]. Первостепенными проблемами было кадровое обеспечение, нехватка средств, непопулярность специальности у молодежи, удаленность региона от крупных научных и учебных центров. Тем не менее, самоотверженная работа преподавателей физики педагогического института, увлеченность своей профессией позволили организовать подготовку учителей физики в Калининградской области и обеспечить регион педагогическими кадрами на долгие годы. Как видно из рисунка 4, за годы работы педагогического института штат физиков вырос в десять раз.

Преподаватели физики педагогического института в дальнейшем составили костяк физико-математического факультета после преобразования института в 1967 г. в Калининградский государственный университет [13].

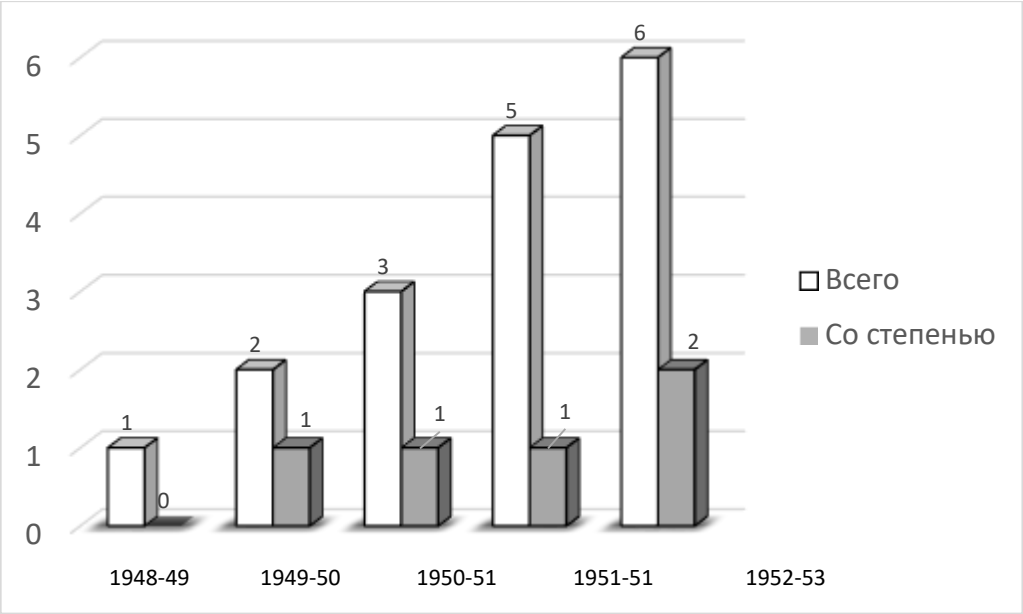


Рис. 2. Количество преподавателей-физиков, работавших в Калининградском педагогическом институте с 1948 по 1953 гг.

Рис. 3. Соотношение числа выпускников КГПИ, работавших на кафедре физики, и общего количества преподавателей кафедры физики

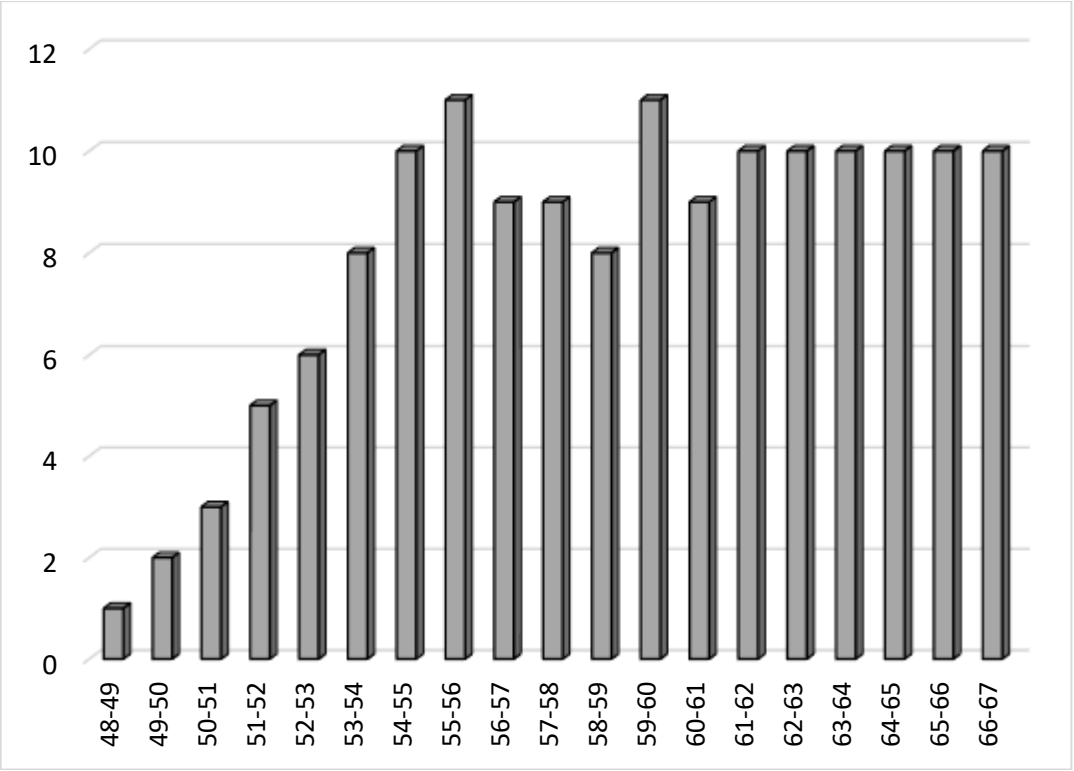


Рис. 4. Количество штатных преподавателей физики в Калининградском государственном педагогическом институте с 1948 по 1967 гг.

Выводы

Таким образом, проектная работа по созданию просопографической база данных «Профессорско-преподавательский состав кафедры физики Калининградского государственного педагогического института», в которой участвовали студенты технического вуза, является примером формирования практико-ориентированных навыков работы в компетентностном подходе. Дальнейшая интерпретация сведений, содержащихся в базе данных, позволяет развивать эти навыки. Кроме того, немаловажным является воспитание у обучающихся уважения к труду первопроходцев, участвовавших в становлении физического образования региона. Мотивирующим фактором для студентов служит осознание сопричастности к достоянию нашей области в виде человеческого капитала, сформированного за годы развития региона. Использование такой базы помогает воссоздавать целостную картину становления и развития образовательного процесса в Калининграде.

Список источников

1. Тестов, В.А., Перминов, Е.А. Трансдисциплинарная роль физико-математических дисциплин в современном естественно-научном и инженерном образовании // Образование и наука. 2023;25(7):14-43. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-7-14-43.

2. Юмашева, Ю.Ю. Просопография: к вопросу о периодизации применения метода в исторических исследованиях // Историческая информатика. – 2022. – № 1. – С. 1–51.

3. Шевелев, А.Н. Потенциал феноменологического подхода в историко-педагогических исследованиях// Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – Т. 6. – № 14. – С. 151–162.

4. Историко-педагогическое знание в контексте педагогической теории и практики: Сборник научных трудов и материалов / Под редакцией Г.Б. Корнетова. – М., 2012. – 712 с.

5. Поршнева, О.С., Разинков, С.Л. База данных «Женщины-дипломаты в новых независимых государствах на пространстве бывшего СССР (1991–2022 гг.)»: структура и возможности анализа// Историческая информатика. – 2023. – № 3. – С. 16–27.

6. Дьячков, В.Л. Базы данных по истории локальных миграций населения России в конце XIX–XX вв.: информационные возможности и методика обработки (часть II, базы данных Министерства обороны РФ) // Историческая информатика. – 2023. – № 1. – С. 10–36.

7. Карпов, С.П., Ильяшенко, В.А. Опыт построения реляционной базы просопографии итальянских факторий Причерноморья (XIII–XV вв.) // Историческая информатика. – 2021. – № 3. – С. 38–48.

8. Проскурякова, М.Е. Просопографические базы данных как инструмент работы с массовыми источниками в современной историографии // Петербургский исторический журнал. – 2016. – № 3. – С. 190–198.

9. Свидетельство о регистрации базы данных № 2023622799 Российская Федерация. Профессорско-преподавательский состав кафедры физики Калининградского государственного педагогического института: № 2023622480; заявл. 02.08.2023: опубл. 15.08.2023/ И. П. Корнева; правообладатель Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Калининградский государственный технический университет».

10. Корнева, И.П. Система физического образования в Калининградском государственном педагогическом институте. Калининград: Изд-во БГАРФ, 2019. – 99 с.

11. Корнева, И.П. Роль преподавателей кафедры физики Калининградского педагогического института в становлении системы регионального физического образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2019. – № 4. – С. 45–50.

12. Корнева, И.П. Истоки становления учительских кадров по физике в Калининграде // Физическое образование в ВУЗах. – 2023. – Т. 29. – № 2. – С. 201–207.

13. Российский государственный университет имени Иммануила Канта. История и современность /Под ред. А.П. Клемешева. – Калининград: Изд-во РГУ имени И. Канта, 2008. – 440 с.

Информация об авторе

И.П. Корнева – канд. техн. наук, доцент.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 254-260
Научная статья
УДК 372.851
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-254-260

Стереометрические задачи как средство развития пространственного мышления старшеклассников

Валентина Васильевна Малыхина[1], Ирина Николаевна Кваша[2], Екатерина Руслановна Таратина[3]
[1,2,3]Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, Калининград, Россия
[1]vmalykhina@kantiana.ru
[2]IKvasha@kantiana.ru
[3]taratinakaterina@gmail.com

Аннотация. Рассматриваются компоненты пространственного мышления, включающие восприятие пространственных отношений, представление трехмерных объектов и оперирование пространственными понятиями. Анализируются различные виды стереометрических задач, выявляются их характеристики, составляющие теоретическую основу организации деятельности. Выделены компоненты пространственного мышления в процессе решения стереометрических задач. Приведены примеры стереометрических задач с описанием их видовых особенностей. Определена роль решения стереометрических задач в развитии пространственного мышления старшеклассников.

Ключевые слова: развитие, пространственное мышление, стереометрические задачи, процесс обучения, решение задач.

Для цитирования: Малыхина В.В., Кваша И.Н., Таратина Е.Р. Стереометрические задачи как средство развития пространственного мышления старшеклассников // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 254–260.

Умение ориентироваться в пространстве играет существенную роль во всех областях деятельности человека. Ориентация человека во времени и пространстве – необходимое условие его социального бытия, форма отражения окружающего мира, необходимое условие успешного познания и активного преобразования действительности. Оперирование пространственными образами объединяет разные виды учебной и трудовой деятельности, является одним из профессионально важных качеств, поэтому актуальна задача формирования и развития у обучающихся пространственного мышления – существенного компонента в подготовке к практической деятельности по многим направлениям [21].

Развитие пространственного мышления является важным компонентом математического образования школьников, обеспечивающим основу развития личностных, метапредметных и предметных достижений в процессе освоения программы [10].

Проблема развития пространственного мышления рассматривалась в многочисленных психолого-педагогических и методических исследованиях (Е.И. Санина, Л.Ш. Сафина, Н.Н. Зепнова, А.М. Манзарова, А.В. Василенко, С.А. Коногорская, Ю.С. Николаева и др). Круг основных вопросов, изучаемых в данных работах, связан с выявлением сущности понятия пространственного мышления, его структуры, основных характеристик, а также выделением средств развития пространственного мышления, среди которых важное место отводится стереометрическим задачам.

Анализ работ И.В. Селиванова, Н.Н. Локтионова, Е.А. Утюмова, А.С. Серюкова, С.А. Подпятникова, освещающих проблемы организации учебно-познавательной деятельности на основе стереометрических задач (их систем, особенностей, видов, методов решения и др.) позволяет заключить, что результат обучения во многом зависит от того, как будет проведена логическая организация задачного материала, как будет организовано его предъявление обучающимся с целью осуществления поиска решения задачи и анализа полученных результатов.

Авторы сходятся в понимании того, что результат обучения зависит не только от организации методико-математических основ данного процесса, но и во многом определяется его направленностью на достижение нормативно заданных целей развития пространственного мышления.

Особенно важным является использование комплекса методических приемов, реализующих функциональный потенциал различных видов стереометрических задач.

Для определения роли стереометрических задач в развитии пространственного мышления, как одного из видов мышления, следует обратить внимание на различные определения понятия мышления, а также особенности видов мышления. По результатам проведенного анализа «мышление – это высшая и наиболее сложная форма интеллектуальной деятельности...» [3, с.414], это психический процесс, который осуществляется в результате мыслительной деятельности человека (В.В. Богословский, В.П. Зинченко и др.), это процесс «активной переработки имеющейся и вновь полученной информации, осуществляемой человеком в процессе решения проблем и открытия новых знаний» [17, с.10].

В психолого-педагогической литературе существует описание видов мышления (аналитическое, синтетическое, креативное, логическое, пространственное, критическое, абстрактное, системное) [16]. Несмотря на видимые различия в характеристиках видов, отметим, что многие действия, представляющие одни виды мышления, в той или иной степени встречаются и в других видах мышления, например, логические действия анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Более подробно представим характеристику пространственного мышления, включающую его особенности, функции, структуру.

Пространственное мышление – это специфический вид мышления, реализуемый в образном и в практическом планах и, по мнению И.С.Якиманской, «...обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения различных практических и теоретических задач» [22, с.31].

Особенность пространственного мышления «…заключается в предмете мысли – в пространстве и пространственных отношениях» [9, с.144], а функция такого вида мышления заключается в выделении пространственных свойств и отношений, а также оперировании ими в процессе решения задач [18]. При этом элементы «пространственности» (объекты и их отношения) являются ключевым компонентом мыслительного процесса. «Пространственное мышление включает в себя пространственное воображение, а оно в свою очередь – пространственное представление, которое, наконец, включает в себя пространственное восприятие» [5, с.62].

Анализируя основные характеристики понятия пространства, описанные в работах И.С. Якиманской, мы выделили те из них, которые коррелируют с понятием математическое пространство. В этой связи представления о пространстве отражают тот аспект, что пространство, как объективная реальность, форма существования материи, характеризуется протяженностью и объемом, и в реальном мире мы имеем дело с безграничным трехмерным пространством, в котором расположены объекты [13].

В математике пространством называется множество объектов, между которыми устанавливаются отношения, сходные по структуре с обычными пространственными отношениями, такими как окрестности, расстояние и т. п. Основной характеристикой пространства является его размерность, поэтому математическое трехмерное пространство можно сравнить с пространством, видимым человеку.

Обучение решению стереометрических задач обеспечивает освоение старшеклассниками методов анализа трехмерных геометрических фигур, их взаимного расположения в пространстве, а также формирует умение решать задачи, связанные с измерением объемов, площадей поверхностей и прочими параметрами трехмерных объектов.

Стереометрические задачи занимают важное место в развитии пространственного мышления школьников. Анализируя работы И.С. Якиманской и И.Я. Каплунович, посвященные рассмотрению уровней развития пространственного мышления и типов изменений образов пространственных фигур, можно выделить следующие компоненты, на развитие которых влияет процесс решения стереометрических задач [7].

Восприятие и ориентация. Пространственное мышление помогает воспринимать и ориентироваться в окружающем пространстве, определять положение и расстояние между объектами, ориентироваться в трехмерном пространстве.

Понимание формы объектов и управление ими. Пространственное мышление позволяет воспринимать форму, размер, расположение объектов и их соотношения.

Способность изменения положения пространственного образа.

Преобразования касаются перемещения, поворота или масштабирования образа в пространстве. Изменения ограничиваются положением объектов, сохраняя при этом их структуру и форму.

Способность изменения структуры пространственного образа.

Это может включать изменение формы, компонентов, отношений и связей внутри образа. Преобразования воздействуют на организацию элементов образа и могут приводить к созданию новых отношений.

Способность создания нового образа (прообраза) по известному образу. В данном случае исходный образ служит основой для построения нового образа. Происходят глубокие преобразования, включающие изменение положения, формы и внутренней структуры образа для создания новой интерпретации или идеи.

Таким образом, по мнению психологов, решение стереометрических задач активизирует различные компоненты пространственного мышления и представляет собой эффективное средство для его развития.

Анализируя характеристики различных видов стереометрических задач (на примере учебника геометрии для 10-11 классов автора Атанасян Л.С. [2]) в связи с исследованием проблемы развития пространственного мышления, отметим, что рассмотрение задачи, «...на основе которой организуется познавательная деятельность обучающегося как цепочка: содержание – форма предъявления – процесс решения (как компонент познавательной деятельности) – результат (как результат задачи и результат деятельности по ее решению...)» [6, с.84], позволяет выделить характеристики задач, которые коррелируют с особенностями процесса развития пространственного мышления обучающихся, а именно содержательные, организационно-деятельностные и когнитивные [6].

Содержательные характеристики:

– наличие определенной связи с конкретным математическим материалом;

– наличие посильного затруднения, обусловленного новыми условиями применения знаний, использования методов, а также степенью самостоятельности действий, обучающихся в выборе и конструировании алгоритмов;

– наличие элементов, представленных в неявно выраженных отношениях между собой.

Организационно-деятельностные характеристики:

– представляют ситуацию становления исследовательской деятельности с опорой на уровни развития логических операций;

– определяют проблемную ситуацию, разрешаемую посредством создания мысленного, графически представленного и словесно описанного образа;

– требуют владения методами построения объемных и плоских фигур, способами вычисления их различных параметров.

Когнитивные характеристики:

– требуют, наряду с умением использовать математические знания и способы действий, способности ориентироваться в пространстве;

– объективируют, наряду с умением анализировать требования стереометрических задач различных видов, соотносить их с условиями, необходимости опоры на определенные уровни развития пространственного мышления, а также умения выявлять и анализировать причины трудностей в решении задач.

Приведем примеры стереометрических задач, которые используются при организации обучения математике, ориентированного на развитие пространственного мышления.

Задача 1. В единичном кубе $ABCDA_1B_1C_1D_1$ найдите расстояние между прямыми AB_1 и A_1D. [12].

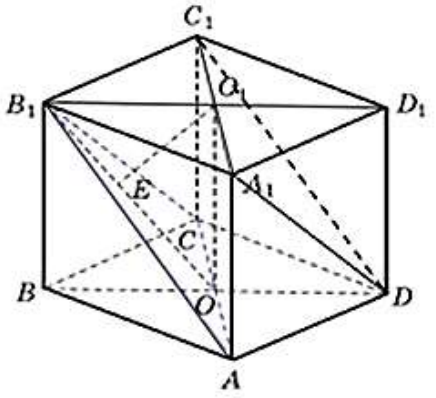


Рис. 1. Чертеж к задаче № 1

Особенности задачи:

Содержательный аспект данной задачи ориентирует на анализ готовой математической модели с целью изучения взаимного расположения прямых в трехмерном пространстве.

Организационно-деятельностный аспект представлен нацеленностью задачи на развитие следующих компонентов пространственного мышления: представлений учащихся о расположении прямых и плоскостей в пространстве относительно друг друга; умений находить расстояние между прямыми, различать случаи совпадения, параллельности или пересечения прямых, использовать метод параллельных плоскостей, выполнять дополнительные построения для поиска решения задачи.

Когнитивный аспект связан с развитием способности ориентироваться в пространстве на основе обобщенных представлений учащихся о расположении геометрических объектов (прямых и плоскостей) в пространстве относительно друг друга.

Задача 2. Сделайте чертеж: сторона BC треугольника ABC лежит на плоскости m. Через вершину A и точку M – середину стороны AC – проведены соответственно плоскости q и p, пересекающие плоскость ΔABC по прямым AK и MT [8].

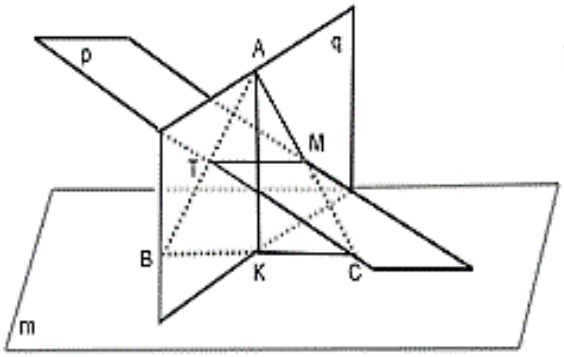


Рис. 2. Графическое изображение треугольника ABC и плоскостей m, p, q по условию задачи № 2

Особенности задачи:

Содержательный аспект данной задачи ориентирует на построение объемных фигур и трехмерного пространства (на плоскости бумаги или доски) в соответствии с заданным условием.

Организационно-деятельностный аспект задачи направлен на развитие умения учащихся преобразовывать словесную модель задачи в графический образ, представлять, как будет выглядеть объект на плоскости, учитывая его трехмерные характеристики.

Когнитивный аспект обусловлен возможностью развития пространственного воображения на основе создания мысленного образа геометрических фигур и умения изменять пространственное положения исходного образа без преобразования его структуры.

Задача 3. На ребрах SB и SC пирамиды SABCD заданы, соответственно, точки K и P. Построить прямую, проходящую через точку K, параллельно прямой AP [1].

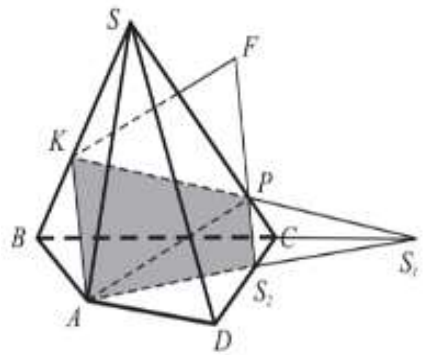


Рис. 3. Изображение пирамиды SABCD, прямой KF, параллельной AP, дополнительных построений по условию задачи № 3

Особенности задачи:

Содержательный аспект представляет изображения пирамиды и сечения данного многогранника, как дополнительного построения для выполнения основного построения – заданной прямой.

Организационно-деятельностный аспект содержит нацеленность на развитие умения намечать план действий в соответствии с требованием задачи (визуализация предполагаемого взаимного расположения фигур в пространстве, дополнительные построения, выполнение изображения искомой фигуры), освоение методов построения сечений (метод следа, метод вспомогательных сечений, метод внутреннего проектирования.)

Когнитивный аспект связан с возможностью комплексного развития компонентов пространственного мышления, обеспечивающих мысленное представление и преобразование структуры пространственных образов на основе учета их расположения в пространстве относительно друг друга.

Задача 4. Путем вращения прямоугольника вокруг его большей стороны получен цилиндр, AB – диаметр его верхнего основания, на окружности нижнего основания взята произвольная точка C. Точка E – проекция точки A на нижнее основание, точка M на отрезке AC такова, что AM:MC = 2:1. Прямая EM пересекает боковую поверхность цилиндра в точке G. а) Найдите длину отрезка GC, если высота цилиндра равна 4; б) чему равна ширина исходного прямоугольника [20]?

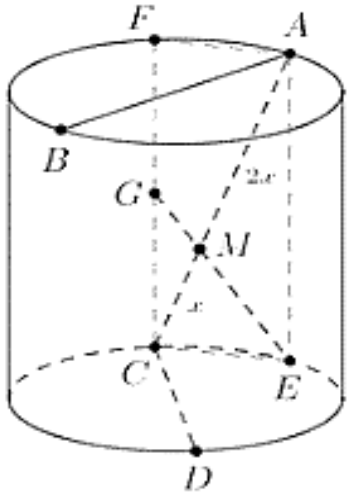


Рис. 4. Изображение к задаче № 4

Особенности задачи:

Содержательный аспект представляет целесообразность соотнесения текстовой модели объемного тела (тела вращения) с его изображением на плоскости на основе использования геометрических понятий курса планиметрии, а также нахождение числовых характеристик основных параметров тела вращения.

Организационно-деятельностный аспект характеризуется нацеленностью на организацию восприятия совокупности геометрических понятий, представленных в неявно выраженных отношениях между собой, развитие вычислительных приемов, обеспечивающих нахождение числовых характеристик основных параметров тел вращения, умение устанавливать связи между знаниями курса планиметрии с курсом стереометрии.

Когнитивный аспект связан с возможностью развития элементов исследовательской деятельности в процессе изменения пространственного положения исходного образа, преобразования его структуры, создания нового образа на основе исходного.

Задача 5. Точки P и M – середины рёбер DC и A_1B_1 куба ABCDA1B1C1D1, а точка K расположена на ребре AD, причём AK: KД = 2:1. Плоскость α проходит через точку K перпендикулярно прямой MP. Найдите отношение объёмов многогранников, на которые куб разбивается плоскостью α [14].

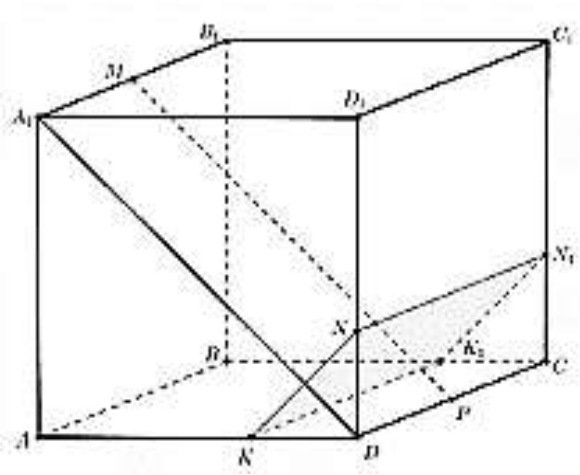


Рис. 5. Изображение к задаче № 5

Особенности задачи:

Содержательный аспект связан с анализом моделей, результатом которого является создание и сравнение новых объемов.

Организационно-деятельностный аспект характеризуется нацеленностью на развитие умения выделять геометрические свойства объемных тел (куба в частности), использовать математические отношения, а также умения выделять на основе анализа формы и структуры объемного тела его элементы, являющиеся плоскими фигурами, сравнивать фигуры между собой.

Когнитивный аспект связан с возможностью актуализации представлений обучающихся о расположении геометрических объектов в пространстве относительно друг друга; развития способности мысленного преобразования объемной фигуры, связанного с отсечением ее части.

Отметим, что каждая из предложенных стереометрических задач обладает таким функциональным потенциалом, реализация которого может способствовать организации продуктивной учебно-познавательной деятельности. Решение стереометрических задач разного вида способствует не только развитию обучающихся в рамках математических компетенций, но и развитию пространственного мышления.

В контексте исследования роли стереометрических задач в развитии пространственного мышления старшеклассников, следует также отметить, что различные виды задач оказывают как дифференцированное воздействие на отдельные компоненты пространственного мышления, так и комплексное воздействие. Решение стереометрических задач объективирует необходимость мысленно представлять образы как плоских, так и объемных фигур в трехмерном пространстве, что стимулирует развитие пространственного восприятия, необходимость мысленно воссоздавать стереометрические объекты и оперировать трехмерными пространственными образами способствует развитию пространственного воображения и пространственных представлений. Работа над задачами, связанная с анализом и нахождением числовых характеристик пространственных параметров объемных тел, выделением взаимосвязи между ними развивает способность обучающихся ориентироваться в пространстве. Задачи, направленные на модификацию геометрических фигур, связанную с внесением дополнительных элементов, преобразованием различных моделей, созданием на основе исходных образов новых образов, которые характеризуются изменениями не только положения в пространстве и формы, но и изменениями внутренней структуры образа, обладают возможностью комплексного развития пространственного мышления старшеклассников.

Список источников

1. Ануфриенко, С.А., Гольдин, А.М., Гулика, С.В., Кремешкова, С.А., Расин, В.В., Смирнова, Е.В. Сборник задач по геометрии. – 2008. – 117 с.

2. Атанасян, Л.С., Бутузов, В.Ф., Кадомцев, С.Б. и др. Геометрия, 10–11 классы: учеб. для общеобразоват. учреждений: базовый и профил. уровни. – 7-е издание. – М.: Просвещение, 2019. – 287 с.

3. Большая медицинская энциклопедия : [в 30 т.]. Т. 19. Морфогенез – Мюленс / гл. ред. Н. А. Семашко ; АМН СССР. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1931. – 800 с.

4. Бреус, И.А. Теоретико-методические аспекты проблемы развития пространственного мышления школьников // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodicheskie-aspekty-problemy-razvitiya-prostranstvennogo-myshleniya-shkolnikov (дата обращения: 06.02.2024).

5. Василенко, А.В. Уровни развития пространственного мышления учащихся на уроках геометрии / А. В. Василенко. – Наука и школа, 2011. – С. 62-65.

6. Григоренко, О.В., Шмигирилова, И.Б. Нестандартные задачи в компетентностном обучении математике // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2017. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nestandartnye-zadachi-v-kompetentnostnom-obuchenii-matematike (дата обращения: 06.02.2024).

7. Каплунович, И.Я. Показатели развития пространственного мышления школьников // Вопросы психологии. – М.: НИИТ МГАФК, 1986. – № 6. – С. 15-19.

8. Клименко, М.А. Графические работы на уроках стереометрии в средней школе // Инфоурок. – 26.07.2021. – URL: https://infourok.ru/graficheskie-raboty-na-urokah-stereometrii-v-srednej-shkole-5266697.html (дата обращения: 06.02.2024).

9. Коногорская, С.А. Особенности пространственного мышления и их взаимосвязь с учебной успешностью обучающихся // Ped.Rev. – 2017. – № 1 (15). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-prostranstvennogo-myshleniya-i-ih-vzaimosvyaz-s-uchebnoy-uspeshnostyu-obuchayuschihsya (дата обращения: 06.02.2024).

10. Коногорская, С.А. Программа поэтапного развития пространственного мышления младших ікольников // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2014. – № 2 (28). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/programma-poetapnogo-razvitiya-prostranstvennogo-myshleniya-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 06.02.2024).

11. Кузнецова, Ю.И. Развитие компонентов пространственного мышления обучающихся на уроках геометрии // Вестник науки и образования. – 2017. – № 3(27). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-komponentov-prostranstvennogo-myshleniya-obuchayuschihsya-na-urokah-geometrii (дата обращения: 06.02.2024).

12. Медведкова, Е.А. Различные методы нахождения расстояний и углов в пространстве // Открытый урок первое сентября. – 13.03.2015. – URL: https://urok.1sept.ru/articles/654469?ysclid=lig079tvz0519567318. (дата обращения: 06.02.2024).

13. Научно-технический прогресс : Словарь / [Абалкин Л. И. и др.]. – М. : Политиздат, 1987. – С. 364.

14. Нахождение объема или площади поверхности // Школково. – URL: https://2.shkolkovo.online/catalog/159?SubjectId=1 (дата обращения: 06.02.2024).

15. Николаева, Ю.С., Баран, М.И. Развитие пространственного мышления обучающихся // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2018. – № 14. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-prostranstvennogo-myshleniya-obuchayuschihsya (дата обращения: 06.02.2024).

16. Новая философская энциклопедия [Текст] : в 4 т. / Ин-т философии Рос. акад. наук, Нац. обществ.-науч. фонд ; Науч.-ред. совет.: В. С. Степин [и др.]. – М. : Мысль, 2000–2001.

17. Радугин, А.А. Психология и педагогика: учеб. пособ. для вузов. – 2-е изд. испр. и допл. – М.: Центр, 2002. – С. 254.

18. Санина, Е.И. Развитие пространственного мышления в процессе обучения стереометрии / Е. И. Санина, О.А. Гришина. – Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2013. – № 4. – С. 99–102.

19. Симонова, А.А. Пути формирования пространственного мышления учащихся при изучении геометрии / А. А. Симонова // Современные проблемы математики, физики и физико-математического образования: Материалы XI Международной научно-практической конференции, Орехово-Зуево, 26 ноября 2021 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2021. – С. 156–160. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48064705_32142617.pdf (дата обращения: 14.12.2023).

20. Упрощенные задачи по стереометрии // Школково. – URL: https://3.shkolkovo.online/catalog/2277?SubjectId=1 (дата обращения: 06.02.2024).

21. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Математика базовый уровень (для 10–11 классов образовательных организаций) / Институт стратегии развития образования федеральное государственное бюджетное научное учреждение. – 2023. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/19_ФРП-Математика-10-11-классы_база.pdf (дата обращения: 06.02.2024).

22. Якиманская, И.С. Развитие пространственного мышления школьников. – М.: Педагогика, 1980. – С. 240.

Информация об авторах

В.В. Малыхина – кандидат педагогических наук, доцент;

И.Н. Кваша – старший преподаватель;

Е. Р. Таратина – студентка.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 261-273
Научная статья
УДК 378.14 372.853
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-261-273

Формирование универсальных компетенций в процессе обучения физике в техническом университете

Татьяна Михайловна Ткачева[1], Нина Владимировна Чечеткина[2]
[1]Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Москва, Россия
[2]Академия гражданской защиты МЧС России, Химки Московской области, Россия
[1]tatmihtka@rambler.ru, http://orcid.org/0000-0002-0781-773X
[2]n.chechetkina@amchs.ru, https://orcid.org/0000-0002-7558-0922

Аннотация. Представлена система универсальных компетенций в соответствии с ФГОС 3++ для студентов направления подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность», а также показатели достижения компетенций, авторское видение оценки уровня сформированности компетентности с точки зрения «знать», «уметь», «владеть навыком» с учетом специфики преподавания дисциплины «Физика». Даны задания, в ходе выполнения которых, формируются универсальные компетенции и одновременно оценивается уровень их сформированности на занятиях по физике в МАДИ и АГЗ МЧС России.

Ключевые слова: универсальные компетенции, формирование компетенций, индикаторы достижения компетенций, техносферная безопасность, занятия по физике, задания по физике.

Для цитирования: Ткачева Т.М., Чечеткина Н.В. Формирование универсальных компетенций в процессе обучения физике в техническом университете // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 261–273.

Введение

Образование всегда было очень важным элементом развития, как отдельных личностей, так и человечества в целом. Огромное количество технических и технологических достижений двадцатого столетия и 21 века еще больше подчеркивает важность и необходимость высшего образования, создания сообщества образованных, творческих личностей. В современном мире применяется множество новых педагогических подходов и технологий, включая тренд последнего времени онлайн формат обучения.

Одним из результатов получаемого образования должна стать способность выпускника университета не только продемонстрировать знания теории, умение использовать теоретические знания на практике, но и способность владеть всей совокупностью информации в рамках своей профессии. Уже не один десяток лет такие способности называют компетенциями.

Понятие «компетенция», как одна из характеристик качества образования, появилось в педагогической литературе и в педагогической практике преподавания в Европе в рамках процесса, призванного создать единое университетское пространство [1].

В работе [2] приведен подробный обзор развития взглядов в высшем образовании России на применение понятия «компетенция» в педагогике, дана современная трактовка понятия «компетентностный подход». После 2003 года заметно выросло количество обсуждений компетенций как инструмента оценки качества образования [3, 4]. Особенно активно эти дискуссии проходили в период с 2004 по 2015 годы, и в них участвовали авторы настоящей работы [5, 6].

Компетентностный подход сформировался под влиянием рынка труда и требований работодателей к качеству выпускников, т. е. к образовательному процессу. Поворот от полностью фундаментальной подготовки к увеличению значимости практической составляющей любой профессии позволяет построить новую парадигму образования, одним из компонентов которой является компетентностный подход. Реализация обучения с использованием этого подхода позволяет сформировать и личностные качества выпускника, и навыки практического, профессионально направленного применения теоретических знаний.

В России в течение последних лет компетенции прописывают в Федеральных Государственных Образовательных Стандартах (ФГОС) и в настоящее время действуют ФГОС 3++. Эти Стандарты разработаны для всех уровней получаемого сегодня высшего образования [7]. В ФГОС ВО 3++ закреплен перечень универсальных компетенций (УК) единый для всех направлений подготовки [8], что в неявной форме подтверждает сделанные ранее авторами выводы о существовании инвариантных умений профессиональной деятельности [9, 10].

Введение универсальных компетенций предполагает возможность оценки качества полученного образования на уровне выпускников, но формирование компетенций должно сопровождать обучающегося в течение всего времени обучения [11]. Методология системного подхода способствует и усвоению теоретических знаний, и помогает найти пути практического применения этих знаний [7, 12].

В педагогической литературе активно обсуждались и обсуждаются не только универсальные компетенции, но и возможности оценки их сформированности. Соответственно, необходимо представить пути формирования компетенций, для чего, прежде всего каждую компетенцию необходимо детально описать.

Для этого служат индикаторы достижения компетенций [13]. Несмотря на универсальность компетенций, прописанных во ФГОС 3++, в рабочих программах дисциплин для каждого направления подготовки имеется расшифровка этой универсальности присущая только этой дисциплине для этого направления подготовки. Кроме того, в каждой учебной программе обязательно должны быть представлены как теоретические, так и практические приемы, например, в [14] обсуждается различие между компетентостным и конструктивистским подходами формирования компетенции.

Оценка сформированности той или иной компетенции [15, 16, 17] представляет собой обязательную процедуру образовательного процесса, требует подробного предварительного этапа для поиска адекватных методов оценки.

Для поиска варианта оценки сформированности каждой рассматриваемой компетенции могут быть изучены дескрипторы ее индикаторов, которые уже для конкретного обучающегося определяют, что же он может делать сейчас и что он сможет делать, когда полный набор компетенций, определенный для его направления подготовки, будет окончательно сформирован [18].

Универсальность компетенций предполагает, что выпускник вуза будет обладать такими качествами, которые позволят ему в будущем критически оценивать свою выполняемую работу на основе системного подхода (УК-1), заниматься саморазвитием (УК-6) и вести здоровый образ жизни (УК-8), иметь собственную позицию в профессиональной деятельности и быть активным в социальной сфере (УК-3), разбираться в экономической части своей профессии и в части, касающейся жизненных ситуаций (УК-10).

В учебных планах подготовки бакалавров за каждой дисциплиной закреплены компетенции, которые должны быть сформированы в процессе изучения этой дисциплины. В частности, за дисциплиной «Физика» чаще всего закреплены одна, две или три универсальные компетенции. Но, по мнению авторов статьи, преподаватели всех дисциплин должны внести свой вклад в формирование каждой универсальной компетенции, если есть такая возможность.

Цель исследования

Целью проведенного исследования является поиск индикаторов достижения существующего перечня универсальных компетенций по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность» в соответствии с ФГОС 3++ и построение системы заданий по физике в процессе выполнения которых формируются универсальные компетенции и оценивается уровень их сформированности.

Материалы и методы

Исследование проводилось на основе материалов имеющихся исследований, посвященных проблеме диагностирования процесса развития компетенций у обучающихся и технологий решения задач по физике. В качестве методов исследования использованы общетеоретические методы: анализ теоретических и научно-практических источников, обобщение, моделирование и проектирование.

Результаты и обсуждение

Система индикаторов достижения универсальных компетенций УК-1–УК-6 представлена в работе [11], а индикаторы достижения универсальной компетенции УК-8 описаны в работе [19]. Объединив эти две группы индикаторов, авторы статьи адаптировали полученную систему индикаторов достижения универсальных компетенций с учетом специфики изучения дисциплины «Физика» для направления подготовки «Техносферная безопасность».

Традиционно при изучении физики в вузе используются следующие формы организации учебного процесса (виды занятий): лекции, практические занятия, лабораторные занятия (выполнение лабораторных работ). Формирование универсальных компетенций осуществляется на всех занятиях, но вклад их различен. Например, наибольший вклад в формирование УК-1 и УК-4 вносят практические занятия и лекции, а в формирование УК-3, УК-6 и УК-8 вносят лабораторные занятия.

Изучение физики, решение физических задач дает импульс к развитию логики, системного анализа, использованию математики, как языка физики. Рассмотренный в [20] алгоритм решения задач позволяет подойти к решению разноплановых по физическому содержанию задач с единых позиций. В его основе лежит общий подход, который начинается с построения физической модели ситуации, описанной в условии задачи.

Модель – это образ, которым заменяют реальный объект, чтобы его удобнее было изучать. Физическая модель ситуации – конкретный сюжет того, что происходит с реальными объектами, описанными в условии задачи. Для описания физических моделей применимы уравнения физики.

Для построения физической модели ситуации необходимо:

– проанализировать текст и выделить в нем фрагменты, относящиеся к структурным элементам физического явления;

– перевести слова текста на язык физической науки: реальные объекты следует принять за идеализированные;

– свойства объектов выразить через физические величины;

– воздействие описать в принятых в физике терминах;

– представить модель в графической форме, т. е. сделать чертеж, на котором изобразить взаимодействующие объекты и условия взаимодействия с помощью условных обозначений.

В результате построения физической модели имеем:

– рисунок – схематическое представление модели;

– значения физических величин, соответствующих этой модели, выраженные в единицах СИ.

Далее следует записать исходные уравнения, которые соответствуют составленной модели и позволяют получить ответ на вопрос задачи. Выбирать такие уравнения удобно, выделяя в тексте задачи ключевые слова.

Ключевыми словами называют физические термины в условиях задачи. Благодаря ключевым словам построенную модель ситуации можно отнести к определенному разделу физики или конкретному физическому явлению.

Составляем систему уравнений и получаем формулу для нахождения искомой физической величины.

Для этого следует:

1) подсчитать число неизвестных в составленных уравнениях;

2) если число неизвестных больше числа уравнений, дополнить исходные уравнения уравнениями связи с другими величинами, заданными в условии задачи;

3) решить полученную систему уравнений.

Оценку уровня сформированности компетенций на основе требований к результатам изучения дисциплины «Физика», проводят преподаватели кафедр физики МАДИ и АЗЧ МЧС России с использованием индикаторов достижения универсальных компетенций, выраженных в терминах «знать», «уметь», «владеть» (Таблица 1).

Таблица 1

Индикаторы достижения универсальных компетенций

Универсальные компетенции		Индикаторы достижения компетенции	Знать	Уметь	Владеть
УК-1	Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	УК-1.1. Применяет системный подход при решении задач физического содержания	основные положения системного подхода	выделять систему, описанную в условии задачи	навыками выделения структурных элементов системы
		УК-1.2. Анализирует задачу, выделяя ее базовые составляющие	приемы проведения анализа текста на содержание базовых составляющих	выявлять физические явления в тех явлениях или объектах, которые представлены в условии задачи	навыками устанавливать соответствие между числовыми значениями, представленными в условии задачи, и физическими величинами, характеризующими физические явления или процессы
		УК-1.3. Определяет и интерпретирует представленную в условии задачи информацию в форме рисунка, графика, блок-схемы	правила построения графического изображения условий задачи в форме рисунка, графика, блок-схемы	представить условие задачи в графическом виде с указанием необходимых векторных и скалярных величин	навыком выбора системы отсчета; векторных и скалярных величин, характеризующих систему или процесс
		УК-1.4. Осуществляет поиск числовых значений величин необходимых для решения задачи, как представленных в условии задачи в явном виде так и не представленных	классификацию и характеристики физических процессов; закономерности и математические модели, описывающие физические процессы; основные размерности физических величин в СИ	определять характеристики физического процесса (явления) на основе теоретического (экспериментального) исследования; выявлять необходимые для решения задачи физические величины, которые в условиях задачи явно не присутствуют	навыком устанавливать соответствие между числовыми значениями, представленными в условии задачи, и физическими величинами, характеризующими физические явления; навыком перевода размерностей физических величин в СИ
		УК-1.5. При обработке информации аргументирует сделанные выводы	определения основных физических величин и основных физических законов	применять основные модели физики для описания процессов и явлений при решении стандартных задач	навыками математической обработки результатов исследования физических явлений и их физической интерпретацией при решении стандартных задач

Продолжение табл.

Универсальные компетенции		**Индикаторы достижения компетенции**	**Знать**	**Уметь**	**Владеть**
		УК-1.6. Рассматривает и предлагает возможные варианты решения поставленной задачи, оценивая их достоинства и недостатки	законы, описывающие физические явления	выбирать физические законы, описывающие природные явления, представленные в условии задачи	навыком анализа и оценки различных вариантов решения задачи с целью выбора оптимального решения
УК-3	Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	УК-3.1. При выполнении лабораторных работ или при подготовке мини-проектов учитывает особенности поведения и интересы других участников, реализуя свою роль в социальном взаимодействии и командной работе	правила работы в лаборатории и правила создания мини-проектов; правила работы в команде	слушать и слышать участников команды; прийти на помощь сокурснику в случае необходимости; выбрать роль для работы в команде	опытом построения отношений между участниками команды
		УК-3.2. Осуществляет обмен информацией, знаниями и опытом с членами команды; оценивает идеи других членов команды для достижения поставленной цели	источники учебной информации: методические и учебные пособия, учебники, сайты в интернете; электронные адреса участников команды и их имена в социальных сетях	пользоваться оглавлением и предметным указателем в бумажных и электронных изданиях для поиска нужной информации; грамотно составить запрос в интернет; поделиться информацией с членами команды	навыками пользования бумажными и электронными источниками информации, электронной почтой и социаьными сетями
УК-4	Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	УК-4.1. Ведет записи лекций и других учебных материалов на русском языке с учетом специфики и стилистики данной дисциплины	правила составления на русском языке конспекта лекции, описания лабораторной работы, отчета с результатами выполнения лабораторной работы, правила записи условий задачи, математических уравнений, решений задачи и ответов	составлять на русском языке конспекты лекций, описания лабораторных работ; записывать результаты, полученные в процессе выполнения лабораторной работы; записывать условия задачи	навыками конспектирования учебных материалов

Продолжение табл.

Универсальные компетенции		Индикаторы достижения компетенции	Знать	Уметь	Владеть
		УК-4.2. Выполняя проекты, представляет в письменном виде на русском языке планы, техническое задание, результаты выполнения проекта и его презентацию	правила составления на русском языке документов для мини-проекта	составлять на русском языке документы для мини-проекта, записывать результаты исследований, полученные в процессе выполнения мини-проекта	навыками представления материалов о выполненной работе
УК-4	Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)	УК-4.3. В устной и письменной форме на русском языке представляет результаты выполненных заданий (домашние задания, расчетно-графических работы, отчеты о выполнении лабораторных работ), может поддержать разговор в ходе их обсуждения	правила устного и письменного представления на русском языке результатов выполненных заданий (домашние задания, расчетно-графических работы, отчеты о выполнении лабораторных работ); правила грамматики русского языка	в письменной и устной форме на русском языке представлять результаты выполненных заданий (домашние задания, расчетно-графических работы, отчеты о выполнении лабораторных работ), грамотно изложить представляемый материал	навыками грамотно в письменной и устной форме излагать свои мысли
УК-6	Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	УК-6.1. Способен самостоятельно составить собственный график изучения дисциплины «Физика», используя результаты текущего дня, недели, месяца	программу изучения дисциплины «Физика», правила составления графика – режима дня, недели, месяца	составлять график изучения дисциплины «Физика», график – режим дня, недели, месяца	навыком соблюдения режима дня, недели, месяца
УК-8	Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия	УК-8.1. Идентифицирует опасные и вредные факторы в рамках осуществляемой деятельности	перечень опасных и вредных факторов в рамках осуществляемой деятельности и способы защиты от них	выявлять опасные и вредные факторы в рамках осуществляемой деятельности	навыком системного анализа используемых устройств и окружающей среды

Окончание табл.

Универсальные компетенции		**Индикаторы достижения компетенции**	**Знать**	**Уметь**	**Владеть**
	жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов				
		УК-8.2. Выявляет проблемы, связанные с нарушениями техники безопасности на рабочем месте; предлагает мероприятиях по предотвращению чрезвычайных ситуаций	правила техники безопасности; классификацию чрезвычайных ситуаций и перечень мер по их предотвращению	выявлять потенциально опасные (с точки зрения техники безопасности) места на рабочем месте; принимать меры по предотвращению чрезвычайных ситуаций и их ликвидации в случае их возникновения	навыком соблюдения положений инструкции по технике безопасности
		УК-8.3. Разъясняет правила поведения при возникновении чрезвычайных ситуаций природного и техногенного происхождения	правила поведения при возникновении чрезвычайных ситуаций природного и техногенного происхождения	представлять информацию в форме оптимальной для восприятия	навыком проведения разъяснительной работы

В соответствии с описанным ранее подходом к решению задач по физике и используя расшифровку индикаторов универсальных компетенций, приведенных в Таблице 1, получаем следующий алгоритм решения задач.

Этап 1. (УК-1.1, УК-1.2, УК-1.3, УК-1.4) Построение физической модели ситуации, описанной в условии задачи.

Выделить в тексте задачи структурные элементы системы взаимодействующих тел.

Материальный объект, об изменении состояния которого идет речь.

Другой материальный объект, с которым первый взаимодействует.

Взаимодействие (воздействие) и условия, при которых оно осуществляется.

Результат взаимодействия (воздействия).

Перевести их на физический язык.

Представить модель схематически и записать условие задачи

Этап 2. (УК-1.2, УК-1.5) Составление уравнений, описывающих модель ситуации.

Этап 3. (УК-1.5, УК-1.6) Вывод формулы для нахождения искомой физической величины.

Этап 4. (УК-1.5, УК-1.6) Проверка полученной формулы.

Этап 5. (УК-1.4, УК-1.5) Вычисление значения искомой физической величины.

На трех последних этапах отрабатываются навыки решения полученной системы уравнений и осуществляется межпредметная связь физики с математикой.

Использование данного алгоритма решение задач по физике позволяет включить оценивание уровня сформированности компетенции в текущую учебную работу обучающихся.

Лабораторные работы по физике содержат, как правило, теоретическую часть в соответствии с изучаемым разделом физики, и практическую часть, которая позволяет обучающимся почувствовать себя исследователями и дает им возможность ощущения реальной лаборатории с реальными приборами [21, 22].

Следовательно, в рамках лабораторных занятий предусмотрен поиск необходимой информации, как по рассматриваемому физическому явлению, так и по методам проведения измерений и обработки их результатов. Расчеты погрешностей измерений еще больше приближают обучающихся к будущей инженерной деятельности, заставляют понять важность точной и добросовестной работы.

Лабораторные работы, как правило, выполняются в небольшой команде из 2–4 человек, что заставляет участников работать сообща, но при этом, всегда выделяется лидер в группе и невольно происходит разделение на исполнителей различных функций при работе в команде. Следовательно, выполнение лабораторных работ способствует формированию компетенций УК-3, УК-4, УК-6 (индикаторы УК-3.1, УК-3.2, УК-4.1, УК-4.3, УК-6.1), а также УК-8, поскольку работа в реальной лаборатории связана со знанием и выполнением правил техники безопасности.

Учитывая, что большинство специальных технических дисциплин являются логическим продолжением изучения физики, можно утверждать, что лабораторный практикум по физике профессионально ориентирован. Полученные при работе в лаборатории навыки, несомненно, важны для будущей профессиональной деятельности.

Примеры заданий

Использование описанного ранее алгоритма решения задач способствует формированию УК-1 (индикаторы УК-1.1 – УК-1.6). Формирование универсальной компетенции УК-1 при решении задач по физике представлено в работах [23, 24].

Одним из наиболее известных разделов физики, несомненно, является классическая механика Ньютона. Для обучающихся младших курсов технического университета с изучения этого раздела начинается повторение школьного материала и дальнейшее углубление знаний по физике. Важность данного раздела не требует специального подтверждения – движение огромная часть жизни и человека, и большинства изделий, изготовленных человеком.

Механика необходима и при изготовлении, и при использовании, например, автомобилей самого разного назначения: для общественного транспорта и личных целей, а также спецтехники для строительства, для обслуживания аэродромов, для армии, для пожарных команд и других служб МЧС. Все эти транспортные средства и их части движутся по законам механики.

Таким образом, механика является частью профессиональной подготовки любого инженера.

Вращательное движение наблюдается во многих устройствах, что определяет важность получения навыка распознавать такое движение и знать его законы. Предлагаемое задание позволяет познакомить обучающихся (на примере скамьи Жуковского) с фундаментальным законом механики – законом сохранения момента импульса и с другими законами вращательного движения.

Задание 1.

Человек, стоящий на скамье Жуковского, держит в руках стержень длиной 2 м и массой 10 кг, расположенный вертикально вдоль оси вращения скамьи. Эта система (скамья, человек и стержень) обладает моментом инерции 10 кг·м^2 и вращается с частотой 12 мин$^{-1}$. Определите частоту n_2 вращения системы, если стержень повернуть в горизонтальное положение.

Решение

Этап 1. Построения физической модели ситуации, описанной в условии задачи

Таблица 2.

Таблица структурных элементов системы взаимодействующих тел к заданию

Структурные элементы физического явления	**Выражение структурных элементов физического явления**	
	словами текста задачи	на языке физической науки
Материальный объект, об изменении состояния которого идет речь.	Стержень расположенный вертикально вдоль оси вращения скамьи	Абсолютно твердое тело
Другой материальный объект, с которым первый взаимодействует	Человек, стоящий на скамье Жуковского.	Источник воздействия на абсолютно твердое тело
3) Взаимодействие (воздействие) и условия, при которых оно осуществляется	Человек поворачивает стержень в горизонтальное положение	Изменение момента инерции абсолютно твердого тела относительно оси вращения
Результат взаимодействия (воздействия)	Изменяется частота вращения системы	В замкнутой системе с изменением момента инерции изменяется частота вращения (закон сохранения момента импульса)

Дано:
ℓ = 2 м
m = 10 кг
I_0 = 10 кг·м^2
n_1 = 12 мин$^{-1}$ = 0,2 с$^{-1}$
n_2 – ?

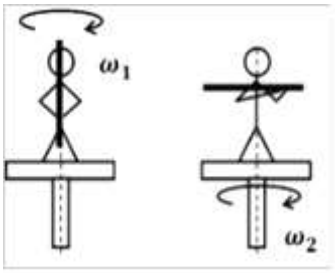


Рис. 1. Человек на скамье Жуковского

Этап 2. Составление уравнений, описывающих модель ситуации, представленной в таблице 2.

Считая систему (скамья, человек и стержень) замкнутой, применим закон сохранения момента импульса: $L_1 = L_2$, который запишем в виде (рис.1)

$$I_1 \cdot \omega_1 = I_2 \cdot \omega_2, \quad (1)$$

где L_1, I_1, ω_1 и L_2, I_2, ω_2 – момент импульса, момент инерции, угловая скорость системы до и после изменения положения стержня соответственно.

Момент инерции системы равен сумме моментов инерции ее составляющих: скамьи с человеком I_0 и стержня $I_{ст}$:

$$I = I_0 + I_{ст}.$$

В первом случае момент инерции стержня $I_{ст1} = 0$, так как стержень расположен вдоль оси вращения; во втором случае $I_{ст2} = \frac{m \cdot \ell^2}{12}$.

Тогда

$$I_1 = I_0 \quad (2)$$

$$I_2 = I_0 + \frac{m \cdot \ell^2}{12} \quad (3)$$

Воспользуемся формулой, связывающей линейную и круговую частоты вращения

$$\omega_1 = 2\pi \cdot n_1 \quad (4)$$

$$\omega_2 = 2\pi \cdot n_2 \quad (5)$$

Этап 3. Вывод формулы для нахождения искомой физической величины.

В уравнение (1) подставим (2), (3), (4), и (5) и получим:

$$\mathrm{I_0 \cdot 2\pi \cdot n_1} = \left(\mathrm{I_0} + \frac{\mathrm{m} \cdot \ell^2}{12}\right) \cdot 2\pi \cdot \mathrm{n_2}. \quad (6)$$

Из уравнения (6) находим искомую физическую величину

$$n_2 = \frac{I_0 \cdot n_1}{\left(I_0 + \frac{m \cdot \ell^2}{12}\right)}.$$

Этап 4. Проверка полученной формулы.

Контроль правильности полученной формулы часто осуществляется путем проверки размерности физических величин.

$$[n_2] = \frac{[I_0] \cdot [n_1]}{\left([I_0] + \frac{[m] \cdot [\ell^2]}{12}\right)} = \frac{(\text{кг} \cdot \text{м}^2) \cdot \text{с}^{-1}}{(\text{кг} \cdot \text{м}^2) + \text{кг} \cdot \text{м}^2} = \text{с}^{-1}$$

Этап 5. Вычисление числового значения искомой физической величины.

$$n_2 = \frac{10 \cdot 0{,}2}{\left(10 + \frac{10 \cdot 2^2}{12}\right)} = 0{,}15.$$

Ответ: $0{,}15\ c^{-1}$.

Знания из разделов физики «Молекулярно-кинетическая теория» и «Термодинамика» важны для обучающихся по направлению «Техносферная безопасность». Как хорошо известно, законы идеального газа послужили основой для изобретения двигателя внутреннего сгорания. Законы идеального газа и законы термодинамики позволяют определять характеристики тепловых процессов, учитывать изменение термодинамических параметров во время фазовых переходов, уметь различать обратимые и необратимые процессы, например, горение.

Кроме того, знание законов идеального газа позволяет рассчитывать и имитировать некоторые опасные процессы, например, взрыв баллона с газом. Все тепловые двигатели и их КПД рассчитываются на основе законов термодинамики. Также важным термодинамическим параметром является энтропия. Увеличение энтропии замкнутой системы информирует о возникновении дополнительной разупорядоченности изучаемой системы.

Задание 2.

При нагревании 2 моль двухатомного газа его термодинамическая температура увеличилась в 2 раза. Определите изменение энтропии, если нагревание происходило при постоянном объеме.

Решение

Этап 1. Построения физической модели ситуации, описанной в условии задачи

Таблица 3

Таблица структурных элементов системы взаимодействующих тел к заданию 2

Структурные элементы физического явления	**Выражение структурных элементов физического явления**	
	словами текста задачи	на языке физической науки
1) Материальный объект, об изменении состояния которого идет речь.	2 моль двухатомного газа	Идеальный газ
2) Другой материальный объект, с которым первый взаимодействует	Источник тепловой энергии	Источник тепловой энергии
3) Взаимодействие (воздействие) и условия, при которых оно осуществляется	Нагревание происходило при постоянном объеме	Изохорный процесс
4) Результат взаимодействия (воздействия)	Термодинамическая температура увеличилась в 2 раза	Вследствие увеличения температуры увеличилась энтропия

Дано:
$i = 5$
$\nu = 2$ моль
$T_2 = 2 \cdot T_1$
$V = const$
$\Delta S = ?$

Этап 2. Составление уравнений, описывающих модель ситуации (табл. 3).

Алгоритм решения задач на изменение энтропии стандартен. Изменение энтропии определяется по формуле

$$\Delta S = \int_1^2 \frac{\delta Q}{T}, \quad (1)$$

а подведенное к газу количество тепла по первому началу термодинамики

$$\delta Q = dU + \delta A. \quad (2)$$

При изохорном процессе газ работы не совершает

$$\delta A = 0, \quad (3)$$

а изменение внутренней энергии газа

$$dU = \nu \cdot C_V \cdot dT, \quad (4)$$

где молярная теплоемкость при постоянном объеме

$$C_V = \frac{i}{2} \cdot R \cdot \quad (5)$$

Этап 3. Вывод формулы для нахождения искомой физической величины.

Подставим (5) в (4) и получим

$$dU = \nu \cdot \frac{i}{2} \cdot R \cdot dT \quad (6)$$

Подставим (6) и (3) в (2) и получим

$$\delta Q = \nu \cdot \frac{i}{2} \cdot R \cdot dT \quad (7)$$

Подставим (7) в (1) и выполним алгебраические преобразования

$$\Delta S = \int_{T_1}^{T_2} \frac{\delta Q}{T} = \int_{T_1}^{T_2} \nu \cdot \frac{i}{2} \cdot R \cdot \frac{dT}{T} = \nu \cdot \frac{i}{2} \cdot R \int_{T_1}^{T_2} \frac{dT}{T} = \nu \cdot \frac{i}{2} \cdot R \cdot \ln \frac{T_2}{T_1} = \nu \cdot \frac{i}{2} \cdot R \cdot \ln \frac{T_2}{T_1} = \nu \cdot \frac{i}{2} \cdot R \cdot \ln 2$$

$$\Delta S = \nu \cdot \frac{i}{2} \cdot R \cdot \ln 2$$

Этап 4. Проверка полученной формулы.

Контроль правильности полученной формулы также осуществим путем проверки размерности физических величин.

$$[\Delta S] = [\nu] \cdot [i] \cdot [R] = моль \cdot \frac{Дж}{моль \cdot К} = \frac{Дж}{К}$$

Этап 5. Вычисление числового значения искомой физической величины.

$$\Delta S = 2 \cdot \frac{5}{2} \cdot 8{,}31 \cdot \ln 2 = 28{,}8$$

Ответ: 28,8 Дж/К

Отметим, что еще одним востребованным разделом физики в инженерном деле является раздел «Электродинамика». Электричество давно стало обыденным и привычным условием функционирования различных инженерных устройств, а с переходом на цифровые возможности проектирования, обработки данных о действующих механизмах, создания 3D-моделей конструкций, использования цифровых двойников для имитации различных процессов роль электричества как источника энергии для компьютеров еще больше возросла. Не менее важно знание законов электрических цепей, как для работы с постоянными токами, так и для изучения процессов при использовании переменного тока. Переменный ток и электромагнитные волны представляют собой еще один раздел физики «Колебания и волны», который также востребован в работе инженера. Несомненно, и механические колебания во всех других применениях необходимо изучать инженеру.

Специалистам, обучавшимся по направлению подготовки «Техносферная безопасность» необходимо знать и другие разделы физики, такие как «Атомная физика» и «Ядерная физика», так как экологическая безопасность связана с соблюдением правил техники безопасности на АЭС и рядом с ними.

Заключение

Проведенный анализ научной литературы по проблеме формирования универсальных компетенций, позволил авторам построить систему, предназначенную для формирования универсальных компетенций в процессе изучения дисциплины «Физика» у обучающихся по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность». Элементами этой системы являются: универсальные компетенции, индикаторы достижения универсальных компетенций, предлагаемый авторами способ оценки уровня сформированности компетенций в терминах «знать», «уметь», «владеть» и задания, в процессе выполнения которых формируются универсальные компетенции и оценивается уровень их сформированности.

На практических занятиях по физике обучающиеся анализируют задания с использованием модели физической ситуации, выбирают раздел физики и составляют уравнения, описывающих модель ситуации, получают формулы для искомой величины и проверяют ее, а также выполняют математические расчеты. Таким образом, разработанные для практических занятий задания, позволяют в процессе их решения формировать и иметь возможность оценить уровень сформированности УК-1 и УК-4.

Работа в команде, грамотное изложение результатов работы в письменной и устной форме являются итогом работы в лабораторном практикуме. Следовательно, в лабораторном практикуме формируются УК-1, УК-3, УК-4 и УК-6. Кроме того, очень важная компетенция УК-8 также обязательно формируется на занятиях в лаборатории, поскольку одним из главных требований при работе в лаборатории является знание и выполнение правил техники безопасности.

Представленные результаты являются хорошей отправной точкой для обсуждения, применения на практике и дальнейших исследований сформированности рассмотренных универсальных компетенций при изучении дисциплины «Физика». В дальнейшем полученные результаты могут быть использованы для построения системы индикаторов достижения:

– общепрофессиональных компетенций для направления подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность»;

– универсальных компетенций для других направлений подготовки.

Список источников

1. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. // М.: «Когито-центр», 2002. – 396 с.

2. Шармин, Д.В., Шармин, В.Г. Компетентностный подход в высшем образовании России: двадцать лет спустя // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – С. 64–71.

3. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании. (К освоению компетентностного подхода)// Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–33.

4. Дорофеев, А.А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 30–33.

5. Ткачева, Т.М. «Формирование и развитие профессиональных компетенций инженера: психолого-дидактическое обоснование» Учебное пособие // М.: Изд. МАДИ, 2011. – 114 с.

6. Ткачева, Т.М. Профессиональные компетенции инженера: от выпускника школы до специалиста // Вестник МГАУ им. Горячкина (Теория и методика профессионального образования). – 2010. – Т. 3(42). – С. 53–57.

7. Крупкин, А.В., Синякова, М.Г. Роль универсальных компетенций в подготовке инженеров строительного профиля // Проблемы безопасности строительства критичных инфраструктур SAFETY2020. Сб. статей VI Международной конференции. – Екатеринбург, 2021. – С. 304–310.

8. Тучкова, А.С. Основные методологические подходы к формированию универсальных компетенций студентов технических университетов // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2022. – Т. 19. – № 4. – С. 31–46. DOI: https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.4.3

9. Чечеткина, Н. В. Формирование профессиональных умений у студентов младших курсов технического вуза. // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. Вып.3. Теория и методика профессионального образования. – 2004. – С. 46–47.

10. Чечеткина, Н.В., Гудилов, С.М. Формирование и развитие инвариантных умений профессиональной деятельности у обучающихся в академии гражданской защиты МЧС России // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. – 2017. – № 1(32). – С. 77–80.

11. Бершадская, М.Д., Серова, А.В., Чепуренко, А.Ю., Зима, Е.А. Компетентностный подход к оценке образовательных результатов: опыт российского социологического образования// Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. – № 2. – С. 38–50. DOI: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-38-50

12. Ткачева, Т.М., Кургаева, Н.Е. Планы решения задач как способ формирования системного мышления // Сб. «Физика в системе современного образования (ФССО-15). Материалы XIII Международной конференции». – 2015. – С. 55–57.

13. Серова, А.В. Универсальные компетенции во ФГОС 3++: часть 1. Компетенции – индикаторы – дескрипторы [Электронный ресурс] // Информационно-методический семинар АКУР, 24.05.2018. URL: https://social.hse.ru/data/2018/06/01/1150192949/ (дата обращения: 02.03.2023).

14. Гилязова, О.С., Замощанская, А.Н., Замощанский, И.И. К вопросу о формировании универсальных компетенций в современном высшем образовании: теоретические подходы и логика эффективности // Общество: социология, психология, педагогика / 2022. – № 7. С. 152–157. https://doi.org/10.24158/spp.2022.7.21.

15. Тимофеева, Г.Ю., Ткачева, Т.М. Оценка сформированности компетенций у студентов технического вуза: опыт МАДИ // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Сер. «Общественные и гуманитарные науки». – 2014. – № 1(138). – С. 34–38.

16. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллективная монография / под.науч. ред. д.п.н. И. Ю. Тархановой – Ярославль.: Изд. ЯГПУ, 2018. – 383 с.

17. Карпухина, Ю.А., Кутузова, З.Ю. Особенности формирования и оценки универсальных компетенций у студентов вузов [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2022. – № 06. – С. 139–153. URL: https://e-koncept.ru/2022/201049.htm. DOI:10.24412/2304-120X-2022-11049

18. Харисова, И.Г. Портфолио как средство оценки универсальных компетенций студента вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 10 (133). С. 43–53.

19. Мануйлова, Н.Б., Мессинева, Е.М., Фетисов, А.Г. Разработка проверочной схемы для индикаторов освоения универсальных компетенций // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 2. https://mir-nauki.com/PDF/43PDMN220.pdf

20. Одинцова, Н.И., Кургаева, Н.Е. ФИЗИКА. Ключ к решению задач //М.: ИЛЕКСА, 2014. – 383 с.

21. Алексеенко, А.В., Алексеенко, А.Е., Костин, И.В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих инженеров в условиях лабораторного практикума // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 1. – С. 160–169.

22. Потапова, М.В., Кочергина, Н.В., Герасимова, Э.О. Основные подходы к проведению лабораторного практикума по общей физике в техническом вузе // МИР НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ. 2022. – № 4 (95). – С. 146–150.

23. Азоркина, О.Д., Кириллова, Е.Н. О формировании универсальных компетенций при решении задач теоретической физики в модуле «классическая механика // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2020. – № 2(30). – С.121-129. DOI 10.23951/2307-6127-2020-2-121-129

24. Огерчук, А.А. Формирование ключевых и общепрофессиональных компетенций обучающихся при решении задач по физике // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 4 (227). – С. 75–80.

Информация об авторах

Т.М. Ткачева – кандидат физико-математических наук, доцент;
Н.В. Чечеткина – кандидат педагогических наук, доцент.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 274-278
Научная статья
УДК 373
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-274-278

Некоторые методические аспекты довузовской подготовки иностранных военнослужащих по физике в военном вузе

Нина Владимировна Шинкарёва[1]✉, Светлана Федоровна Шелухина[2]✉
[1]Филиал ВУНЦ «Военно-морская академия им. адмирала флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова» в Калининграде, Калининград, Россия
[2]Филиал ВУНЦ «Военно-морская академия им. адмирала флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова» в Калининграде, Калининград, Россия
[1]shinkareva1956@yandex.ru✉
[2]lyana_6565@mail.ru✉

Аннотация. Рассматриваются методы решения некоторых проблем довузовской подготовки иностранных военнослужащих по физике на русском языке как иностранном.

Ключевые слова: довузовская подготовка, иностранные военнослужащие, презентации, практические занятия, лекции.

Для цитирования: Шинкарёва Н.В., Шелухина С.Ф. Некоторые методические аспекты довузовской подготовки иностранных военнослужащих по физике в военном вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 274–278.

Одной из составляющих безопасности нашей страны является расширение сотрудничества с зарубежными странами. Одной из форм такого сотрудничества является подготовка в некоторых военных вузах России иностранных военнослужащих. Обучение иностранных военнослужащих играет важную роль в международной деятельности Российской Федерации.

Потребность такого сотрудничества объясняется тем, что у многих зарубежных стран имеется оружие, произведённое в России, а также хорошей общеинженерной подготовкой будущих специалистов в российских военных вузах. Именно в военных вузах в наибольшей степени сохранилась советская методика преподавания и контроля знаний естественнонаучных дисциплин. Жёсткая система контроля проведения занятий преподавателями и самоподготовки курсантов со стороны командования вузов, наличие еженедельных консультаций и мониторинг текущей успеваемости курсантов, а также дополнительные занятия с отстающими курсантами дают положительный результат в достижении цели – обучение и профессиональная подготовка высококвалифицированных специалистов.

Подготовка иностранных военнослужащих в военных вузах России расширяет возможности двухстороннего сотрудничества, служит популяризации российского оружия, русского языка, решает ряд общекультурных вопросов. Наши военные корабли при входе в морские порты Африки неоднократно встречались приветственными возгласами иностранных выпускников военных вузов России.

Многие выпускники работают в посольстве, являются военными атташе. Поэтому к работе с иностранными обучающимися должны привлекаться опытные преподаватели, мотивированные на расширение сотрудничества нашего государства с другими странами, а также на укрепление влияния России на международной арене. Это особенно актуально в сложившейся международной обстановке.

Одной из основных задач курса физики на предвузовском этапе обучения является подготовка иностранных военнослужащих к изучению специальных дисциплин. Решение данной задачи предусматривает:

– систематизацию школьных знаний по физике, полученных иностранными обучающимися на родине;

– введение физико-математической терминологии, необходимой для обеспечения возможности воспринимать и понимать учебную информацию на занятиях, уяснять тексты учебников, задачников, учебных пособий, изданных на русском языке.

Для воспитания чувства уважения к России, к её вооружённым силам необходимо на каждой лекции уделять внимание достижению наших учёных в развитии данной области науки, обороноспособности страны, применении основных теоретических положений в разработке современного оружия, отмечать превосходство нашей военной техники перед зарубежной. Хороший результат даёт привлечение иностранных военнослужащих для работы в рамках военно-научной секции курсантов.

Примером такой работы на первом курсе является написание рефератов о выдающихся российских учёных и конструкторах. Можно предложить темы по истории развития артиллерии, военно-морского флота, связи и так далее.

В последнее время изменился национальный состав иностранных военнослужащих. В предыдущие годы больше было курсантов из арабских государств. Они хорошо справлялись с изучением русского языка, однако имели слабую исходную подготовку по физике и математике. В настоящее время больше курсантов из Социалистической Республики Вьетнам. Они имеют высокий уровень исходной подготовки по физике и математике, но в силу физиологических особенностей гортани испытывают трудности с освоением русского языка. Это является препятствием для получения курсантами качественных знаний по техническим наукам на русском языке как неродном.

Поэтому чрезвычайно важно формировать учебные группы по национальному признаку. Оптимальная численность иностранных военнослужащих в группе – 8 курсантов, что позволяет преподавателю уделять достаточно внимания каждому обучающемуся. Ведущий преподаватель должен подходить творчески к каждому занятию, учитывать индивидуальные способности и национальный состав курсантов при формировании учебного материала. Так как физика и математика являются базисом для общеинженерных дисциплин, то остановимся на особенностях довузовской подготовки иностранных военнослужащих из Вьетнама по физике.

Для эффективной довузовской подготовки необходимо на занятиях по физике формировать базовые знания, которые будут необходимы для усвоения курса физики высшей школы. Этому будет способствовать как развитие интереса к предмету, так и постоянный контроль полученных знаний на каждом занятии. Хороший результат даёт применение проблемно-развивающего обучения, методов содержательного обобщения и укрупнения дидактических единиц, повышение роли самостоятельной работы [1].

Все занятия по физике проводятся по принципу доступности, понимания и степени усвоения учебного материала в соответствии с уровнем подготовки и знания русского языка. Главная задача занятий по физике на начальном этапе – увеличить активный словарный запас иностранных обучающихся.

Особенно сложно проводить первые занятия, так как на слух иностранные обучающиеся трудно воспринимают учебный материал на чужом для них языке. Кроме этого, многие из них не могут быстро и правильно воспринимать информацию в непрерывной последовательности слов и словосочетаний на неродном языке. Поэтому у преподавателя должна быть презентация изучаемого материала с элементами анимации, с определениями основных физических терминов, при этом учебный материал должен быть тщательно отобран и тщательно оформлен в языковом плане [4].

На первых занятиях практикуются звуковые презентации с синхронным переводом с русского языка на вьетнамский язык. Для создания таких презентаций привлекаются хорошо успевающие иностранные обучающиеся старших курсов. Это способствует активизации внимания курсантов. Учебный материал подаётся в очень медленном темпе. Чтобы правильно подобрать темп изложения нового материала, преподаватель должен уметь поставить себя на место обучаемого, т. е. представить, что ему (преподавателю) читается физика на вьетнамском языке.

Преподавателям при подготовке к занятиям с иностранными обучающимися необходимо в первую очередь использовать принцип наглядности для успешного формирования качественных знаний, умений и навыков.

Так при рассмотрении теоретического материала максимально необходимо применять обобщающие схемы и схемы-конспекты, позволяющие в сжатой форме изложить основные термины и понятия об изучаемых явлениях и процессах, использовать графики, рисунки и плакаты, учебные действующие макеты, демонстрации, видео демонстрации, т. е. учебный материал должен быть максимально наглядным, формулировки чёткими и лаконичными [2, 3].

Примером обобщения знаний по кинематике может служить стенд, который должен висеть на стене лекционной аудитории (рис.).

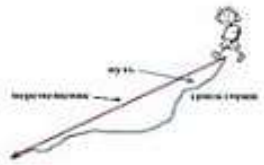
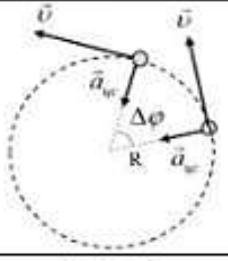
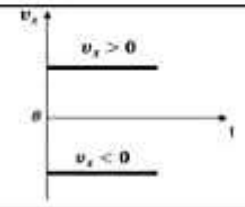
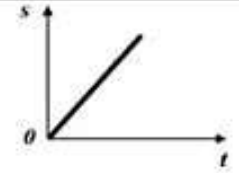
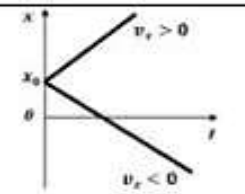
«КИНЕМАТИКА»			
Прямолинейное равномерное движение	**Прямолинейное равнопеременное движение**	**Свободное падение**	**Равномерное движение по окружности**
	$\vec{a} = const$ **1.** $\vec{a} \uparrow\uparrow \vec{v}$	$g = 9{,}8\ \frac{м}{с^2}$ **1.** $\vec{g} \uparrow\uparrow \vec{v}$	
$\vec{v} = const$	$v = v_0 + at$	$v = v_0 + gt$	$\omega = const$
	$s = v_0 t + \frac{at^2}{2}$	$h = v_0 t + \frac{gt^2}{2}$	$\varphi = 2\pi N$
$a = 0$	$x = x_0 + v_0 t + \frac{at^2}{2}$	$y = y_0 + v_0 t + \frac{gt^2}{2}$	$\omega = \frac{\Delta\varphi}{\Delta t}$
	$s = \frac{v^2 - v_0^2}{2a}$	$h = \frac{v^2 - v_0^2}{2g}$	$T = \frac{t}{N} = \frac{1}{\nu}$
$s = vt$	**2.** $\vec{a} \uparrow\downarrow \vec{v}$	**2.** $\vec{g} \uparrow\downarrow \vec{v}$	$\nu = \frac{N}{t} = \frac{1}{T}$
	$v = v_0 - at$	$v = v_0 - gt$	$\omega = \frac{2\pi}{T} = 2\pi\nu$
$x = x_0 + vt$ $x = x_0 - vt$	$s = v_0 t - \frac{at^2}{2}$	$h = v_0 t - \frac{gt^2}{2}$	$v = \frac{2\pi R}{T} = 2\pi R\nu = \omega R$
	$x = x_0 - v_0 t - \frac{at^2}{2}$	$y = y_0 - v_0 t - \frac{gt^2}{2}$	$a_{цс} = \frac{v^2}{R} = \omega^2 R$
	$s = \frac{v^2 - v_0^2}{-2a}$	$h = \frac{v^2 - v_0^2}{-2g}$	$\varphi = \varphi_0 + \omega t$

Рис. Пример стенда по кинематике материальной точки

Очень оживляют занятия видео демонстрации учебного материала, разработанные и созданные самим лектором. Применение мультимедийных средств и интерактивной доски при изложении учебного материала способствуют развитию визуального мышления.

Разработка и создание учебной литературы, наглядных пособий, адаптированных для обучения на неродном языке – первостепенная задача преподавателей, которые работают с иностранцами. Особо следует отметить важность разработки и создания учебного пособия для довузовской подготовки, позволяющего иностранным обучающимся более успешно усвоить необходимый учебный материал.

Пособие должно быть в печатном и электронном видах, адаптировано под иностранных обучающихся. В пособии должны кратко излагаться теоретический материал, основные формулы в виде таблиц, опорные конспекты, контрольные вопросы, достаточно большое количество примеров решённых задач, как расчётных, так и графических, задачи для самостоятельного решения, контролирующие и обучающие тесты. В конце каждого вопроса важен перевод основных терминов и понятий на вьетнамский язык.

Примером может служить таблица, которая используется с первого занятия по физике.

Таблица

Пример перевода физических терминов по кинематике

Русский	Вьетнамский
Механика	Cơ học, cơ khí
Кинематика	Động học
Динамика	Động lực học
Статика	Tĩnh học
Движение	Sự chuyển động, vận động
Изменение	Sự thay đổi, biến đổi, biến thiên
Относительно	Tương đối
Поступательный	Tịnh tiến, tiến lên
Вращательный	Quay, xoay
Колебательный	(thuộc về) dao động, rung động
Материальная точка	Chất điểm
Система отсчета	Hệ quy chiếu
Координата	Tọa độ
Траектория	Quỹ đạo
Линия	Đường, tuyến, đường kẻ, vạch kẻ
Прямая	Thẳng
Кривая	Đường cong
Путь	Quãng đường
Время	Thời gian
Измерить	Đo, đo lường, đo đạc
Начальный	Bắt đầu
Конечный	Kết thúc
Модуль	Độ lớn (mô-đun)
Перемещение	Độ dời
Вектор	Véc-tơ
Радиус	Bán kính
Направление	Phương, hướng
Величина	Đại lượng
Скорость	Vận tốc
Ускорение	Gia tốc
Равномерное	Đều, đồng đều, đều đặn
График	Đồ thị, biểu đồ
Угол	Góc

Наличие такого перевода экономит учебное время и быстрее адаптирует обучаемых. Причём электронная платформа учебного пособия должна включать презентации теоретического материала.

Хороший результат даёт выдача на самостоятельную подготовку теоретического учебного материала следующей лекции. При такой методике обучаемые могут заранее выучить незнакомые слова, а имеющиеся обучающие тесты при многократном их прохождении будут способствовать изучению русского языка.

При подборе задач необходимо включать ряд обратных друг другу задач, что будет помогать лучшей отработке теоретического материала, активному участию обучающихся в решении задач, причём условия задач должны быть короткими. Обязательно при решении задач отрабатывается навык записи условия задачи, анализ решения. При этом можно использовать метод диалога, параллельно проводить опрос обучающихся, тем самым устанавливая обратную связь и контроль степени понимания учебного материала.

Некоторые преподаватели увлекаются решением большого количества задач на занятии. Считаем это ошибочным, так как основную цель пропедевтических курсов видим в отработке терминологии, чтобы обучаемые могли в дальнейшем воспринимать устную речь преподавателя.

Таким образом, сочетание всех выше перечисленных способов и методов даёт возможность максимально использовать зрительную и слуховую память иностранных обучающихся. Знания русского языка, физики и языка физики, полученные на подготовительных курсах, повышают языковую грамотность обучаемых в техническом направлении, создают прочную базу для формирования и развития физического мышления, что благотворно влияет на их успешное дальнейшее обучение техническим дисциплинам в военном вузе.

Список источников

1. Калиновский, А.Е. Довузовская подготовка по химии иностранных военнослужащих в высшей военной школе // Наука / Педагогика. Библиотека педагогических и психологических наук / ВАК 13.00.02 / Казань, 2005.

2. Косарева, И.А., Новичкова, Н.Н., Шилова, Т.В. О специфике методики преподавания физики иностранным студентам на подготовительном факультете // Научный вестник МГТУ ГА. – 2007. – № 116. – С. 66–69.

3. Макиенко, А.В. Физика и физические термины в системе предвузовской подготовки иностранных студентов // Методология обучения и повышения эффективности академической, социально-культурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты: материалы Всероссийского семинара. Томск, 2008. – Т. 1. – С. 251–253.

4. Маркелов, В.И., Зеленко, Н.В. Профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в России // Наука, технологии и образование в XXI веке: проблемы взаимодействия и интеграции: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 февраля 2020 г. – Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. – С. 145–149.

Информация об авторах

Н.В. Шинкарёва – кандидат физико-математических наук, доцент;
С.Ф. Шелухина – преподаватель.

АСПИРАНТУРА И ДОКТОРАНТУРА

Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2024. № 1(67). С. 279-282
Научная статья
УДК 372.851
Doi:10.46845/2071-5331-2024-1-67-279-282

Формирование компетенции школьника в области геометрии как педагогическая проблема

Анна Витальевна Ермолина,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия
anna.ermolina.2000@mail.ru

Аннотация. Выявляются и анализируются проблемы, затрудняющие изучение геометрии школьниками в контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Обращается внимание на необходимость практической применимости знаний по геометрии. Особый акцент делается на формировании компетенции школьников в области геометрии, включающей когнитивный, функциональный, мотивационный и личностный компоненты. Подчеркивается важность разработки учебно-методического обеспечения, направленного на формирование компетенции обучающихся при изучении геометрии в 5–6 классах. Особое внимание уделяется стратегии формирования геометрической компетенции и развитию обучающихся в этой области.

Ключевые слова. Компетенция, геометрия, уровень, знания, мышление, интеллект, познание.
Для цитирования: Ермолина А.В. Формирование компетенции школьника в области геометрии как педагогическая проблема // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2023. № 4(66). С. 279–282.

Актуальность настоящего исследования подтверждается запросами общества и требованиями, предъявляемыми к образованию (в частности, в области геометрии), отраженными в актуальном Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) [6, 12].

Современное образование должно соответствовать потребностям общества и динамично меняющейся социально-экономической ситуации. Важнейшим требованием современной жизни к уровню владения любой учебной дисциплиной является её практическая применимость. Например, без базовых знаний геометрии невозможно рассчитать количество плитки для наклейки на пол или стены либо определить площадь окрашиваемой поверхности.

Сегодня изучение математики и геометрии как ее важнейшей составляющей рассматривается не просто как самоцель, но как овладение инструментами познания окружающего мира и саморазвития. Эта дисциплина не утрачивает актуальность как в естественнонаучном, так и в информационном профиле.

Изучение геометрии позволяет выпускникам основной школы овладеть базовыми знаниями и умениями в области математики, необходимыми для дальнейшего обучения в старшей школе или других образовательных учреждениях, а также для применения знаний на практике в реальной жизни. Оно способствует развитию пространственного мышления и формированию интеллектуальных навыков, важных для различных сфер человеческой деятельности.

При освоении курса геометрии в 10-11 классах учащиеся сталкиваются с серьезной проблемой, связанной со значительным временным разрывом в ее изучении. Курс геометрии в 10-11 классах предполагает изучение стереометрии – раздела геометрии, в котором изучаются пространственные фигуры и их свойства.

Изучение этих фигур начинается в 5-м классе в конце учебного года. Пятиклассники осваивают на начальном этапе построение и элементарные вычисления (площадь поверхности, площадь основания, количество ребер и вершин). Переходя на следующую ступень образования,

учащийся должен уметь вычислять параметры и строить пространственные фигуры. В 6-м классе изучение пространственных фигур сводится к минимуму: запланированы только 3 часа, притом на материал, который уже изучался в 5-м классе (куб, прямоугольный параллелепипед, цилиндр; нахождение неизвестных компонентов фигур и вычисление объема и площади поверхности). После этого изучение стереометрии возобновляется только в 9-м классе [2].

Изучение геометрии в основной школе содействует формированию представления о математике как о части общечеловеческой культуры, о ее значимости в развитии цивилизации и современного общества. Это способствует приобретению опыта математического и графического моделирования, развивает логическое и критическое мышление, а также способности к творчеству и аналитической деятельности.

При изучении курса геометрии в 5-м и 6-м классах у учителя и обучающихся возникают сложности в использовании подходящей литературы и применении знаний на практике.

Урок геометрии всегда должен быть построен на решении реальных или, по крайней мере, близких к ним задач и проблем. Должна демонстрироваться возможность практического применения решений. Литературы, подходящей под эти требования, не так много. В учебнике 5-го класса автора А. Г. Мерзляк [8] на раздел геометрии отведено семь параграфов из 38, а в учебнике 6-го класса – всего три параграфа. При переходе в 7-й класс такого объема знаний недостаточно для понимания основ геометрии и формирования хотя бы порогового уровня соответствующего компонента математической компетенции [10].

Обновленный ФГОС ООО [12] призван способствовать решению педагогической проблемы формирования математической компетенции с помощью формирования математической (в том числе, геометрической) грамотности в различных предметных областях, включая овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования.

В случае употребления понятия «компетенция» и при понимании того, что этот термин раскрывает характеристику личностно-ориентированного обучения и сущность содержания чего-либо, его трактовка должна быть уместна к применению, поскольку раскрытие сущности и содержания ключевого понятия является весьма важной методологической задачей.

Понятие «компетенция» имеет достаточно обширный спектр значений и широко применяется в различных, зачастую далеких друг от друга сферах человеческой деятельности. В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова термин «Компетенция» определяется как «Круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён», иначе говоря, как «Круг чьих-нибудь полномочий, прав» [9]. При этом понятие «круг» обозначает априорную ограниченность области рассмотрения компетенции.

Авторы монографии «Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход» [11] дают определение термину «компетенция» как «специфическое свойство индивида, состоящее из комплекса квалификационных характеристик и обусловливающее его способность, и готовность осуществлять определённый вид деятельности в конкретной области».

Рудинский И.Д. и Никифоров А.В. в работе [10] пишут: «математическая компетенция школьника – это способность и готовность обучающегося применять и адаптировать комплекс знаний, умений, навыков в области математики для корректного решения ситуационных задач, характер и сложность которых соответствуют требованиям, определенным ФГОС ООО».

На наш взгляд, в этом определении отражены базовые компоненты характеризуемого понятия, с конкретизацией целей, на достижение которых должно быть направлено применение этой компетенции. Его можно взять за основу при формулировании нашего определения понятия «компетенция школьника в области геометрии»:

Компетенция школьника в области геометрии – это способность и готовность обучающегося применять и адаптировать комплекс знаний, умений, навыков в области геометрии, которыми овладел обучающийся для корректного решения ситуационных задач, характер и сложность которых соответствуют требованиям, определенным ФГОС ООО. Иными словами, компетенция в области геометрии – это специализированная компетенция, которая должна рассматриваться как элемент математической компетенции школьника.

Для формирования этой компетенции на уроках геометрии должно быть разработано учебно-методическое обеспечение подготовки детей к решению практико-ориентированных задач, нацеленных на использование и развитие жизненного опыта обучающихся, их знаний, умений и навыков, наработанных на уроках геометрии для применения в реальных жизненных ситуациях. Ученик обязательно должен быть готов к формулированию пояснений, ведь геометрия

– это не просто цифры, но и доказательства на основе правил и аксиом, умение систематизировать и обобщать собранные факты и ранее приобретенные знания.

Исходя из предложенного нами определения понятия «компетенция школьника в области геометрии», в котором присутствуют термины «способность» и «готовность», отражающие личностные качества и мотивацию к действию, необходимо структурировать содержание рассматриваемой компетенции четырьмя взаимодополняющими модальностями «Знаю», «Умею», «Хочу», «Могу» с выделением следующих компонентов [11].

Когнитивный компонент, определяемый установкой «Знаю» или «Понимаю», включает предметные знания в области «Математика» (алгебра/геометрия), позволяет свободно ориентироваться в терминологии и алгоритмах выполнения базовых действий и решения прикладных задач. Формирование рассматриваемого компонента у школьника может быть достигнуто, в первую очередь, за счет изучения в школе базовых знаний и самостоятельного освоения новой информации, включающей в себя углубленные знания изучаемой области [11].

Функциональный компонент, определяемый установкой «Умею» или «Владею», охватывает уже сформированные у обучающегося умения и навыки в области геометрии. Он предполагает наличие и пополнение опыта практического применения конкретных средств, инструментов и технологий для решения широкого спектра задач, связанных с предметной областью «Геометрия» [11].

Мотивационный компонент, определяемый установкой «Хочу» или «Готов», характеризуется отношением к обучению и оценивается по таким индикаторам, как ценностные ориентации, способность к саморазвитию, наличие творческого потенциала. По нашему мнению, именно мотивационный компонент школьника определяет его готовность к осуществлению будущей деятельности (как профессиональной так и общесоциальной), связанной с применением геометрических знаний [11].

Личностный компонент, определяемый установкой «Могу», характеризуется индивидуальными качествами школьника и проявляются такими показателями, как способность к математической абстракции при анализе явлений и событий реального мира, умение применять полученные геометрические знания в повседневной жизни, способность к рациональному поведению и взаимодействию с окружающими на основе геометрической логики и иных фундаментальных основ геометрии [11].

Фактически, процесс формирования геометрической компетенции разбивается на несколько последовательно выполняемых и достаточно продолжительных (один учебный год) этапов. Индикаторы ее сформированности для каждого года обучения существенно различаются. Например, в 5-м классе обучающиеся получают первоначальные знания о языке геометрии и применяют его при решении ситуационных задач [10].

В то же время, для 9-го класса индикаторы сформированности геометрической компетенции совпадают с указанными во ФГОС ООО. Отметим, что целевые уровни сформированности геометрической компетенции для каждого года обучения повышаются с учетом взросления обучающихся и усложнения учебной программы на соответствующий учебный год. При этом обязательным условием перехода на следующий год обучения является сформированность не менее чем порогового уровня компетенции за истекший год [10].

В период изучения геометрии у обучающихся возникают сложности в оформлении задач. В частности, переходя в 9-й класс и готовясь к ОГЭ, учащиеся не понимают, что называется «грамотным оформлением задачи», включающим в себя полное описание условий и хода решения с корректным изложением собственных мыслей.

При выполнении заданий из второй части ОГЭ (задания 24, 25, 26) снимаются баллы за неполноту решения. Требования к выполнению заданий с развернутым ответом заключаются в следующем: решение должно быть математически грамотным и полным, из него должен быть понятен ход рассуждений обучающегося. Оформление решения должно обеспечивать выполнение указанных выше требований, а в остальном может быть произвольным [3].

Под грамотным оформлением геометрических задач подразумевается:

– наличие рисунка;

– соответствие данных из задачи, записанных согласно Вашему рисунку;

– что необходимо найти/доказать;

– решение задачи с подробным, логически выстроенным описанием каждого действия, с указанием всех теорем, свойств, аксиом, формул, данных;

– ответ.

Основные сложности, которые испытывают обучающиеся, связаны с корректным и полным изложением собственных мыслей. Наиболее частый недочет – обучающиеся записывают решение кратко, без пояснений, не ссылаясь на теоремы.

Иногда в решение вписываются данные, которых вовсе нет в задаче, причем в решении не приводятся доказательства вычисления и получения этих данных. При обучении оформлению геометрических задач учителя должны акцентировать внимание на каждом из выше указанных шагов.

Для формирования геометрической компетенции обучающихся на уроках геометрии и ее развития до целевого уровня необходимо с каждым учебным годом повышать уровень знаний, умений и навыков, учащихся в области геометрии, с учетом ранее изученного материала. Для повышения результативности образовательного процесса должно быть разработано учебно-методическое обеспечение, включающее в себя учебно-методический комплекс, дополняющий существующие материалы, а также прикладной инструментарий (сборники заданий, образовательные игры, геометрические квесты и т. п.), мотивирующий школьника к изучению геометрии, а учителя – на пополнение педагогического арсенала, необходимого к проведению уроков, направленных на формирование у обучающихся компетенции в области геометрии согласно ФГОС ООО.

Список источников

1. Агапов, И.Г. диссертационная работа «Теоретические основы технологического обеспечения развития общих компетенций обучающихся в школе» [Электронный ресурс] URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2001/Agapov_I_G_2001.pdf (дата обращения: 13.10.2023).
2. Атанасян, Л.С. Геометрия. 7-9 класс. Учебник / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2014. – 390 с.
3. Вихрова, К.В. Решение геометрических задач № 23 ОГЭ / К.В. Вихрова. – 2. – М. : МБА, 2022. – 34 с.
4. Дубова, М.В. Содержание математической компетентности выпускника начальной школы / М.В. Дубова // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 9. – С. 34–39.
5. Еремкина О.В. Компетентностный подход в обучении : учебно-методическое пособие / авт.-сост., Еремкина О.В., Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова ; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010 – 48 с.
6. КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/. – (дата обращения: 13.10.2023).
7. Кострова, Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» / Ю. С. Кострова // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т. 2. – Казань. – С. 102–104.
8. Мерзляк, А.Г Математика / А.Г Мерзляк, В.Б Полонский, М.С. Якир. – М. : Вентана-Граф, 2019.
9. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. Яз., 1985. – 797 с.
10. Рудинский, И.Д., Никифоров, А.В. Структура и содержание математической компетенции школьников средней ступени // Известия балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 62. – С. 37–48.
11. Рудинский, И.Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход. / И.Д. Рудинский, Н.А. Давыдова, С.В. Петров. – М. : Горячая линия – Телеком, 2019. – 240 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт ООО [Электронный ресурс]. – URL: https://fgosreestr.ru/uploads/files/238eb2e61e443460b65a83a2242abd57.pdf – Дата доступа: 28.09.2023.
13. Формирование компетентностей на уроках математики. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/530530 (дата обращения: 09.02.2024).
14. Формирование компетентностей, обучающихся на уроках математики» [Электронный ресурс]. – URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/formirovanie-kompetentnostey-obucha/ (дата обращения: 09.02.2024).
15. Voloshyn Mariia, Pedagogical technologies for the development of students' professional competence / Mariia Voloshyn. – : ResearchGate, 2022. – 11–21 с.
16. Mogens, N., Mathematical competencies and the learning of mathematics: the danish kom project / Mogens Niss. – Denmark : IMFUFA, 2002.
17. White, R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence / R. W. White // Psychological Review, 1959. – № 66. – P. 297–333.

Информация об авторе

А.В. Ермолина – магистрант.

ABSTRACTS
Information about the authors

Big data in the analysis of IT success of university teachers

Vlasova E.Z.[1], Vlasov D.V.[2]✉, [1,2]The Herzen State Pedagogical University of Russia

Annotation. The authors of the article substantiate the need to prepare higher education teachers for effective professional activities in the digital environment and for the implementation of the educational process in a new format. The article shows the possibility of using big data methods to analyze the readiness of teachers to use digital technologies in the educational process. It is proposed to use these methods for informed decision-making in the process of organizing and designing the content of programs of additional professional education and IT success of teachers.

Keywords: digitalization of education, big data, cluster analysis, digital competence, additional education, digital technologies and tools.

Acknowledgments: the research was supported by an internal grant from the Russian State Pedagogical University named after. A. I. Herzen (project No. 4VG).

Structuring sustainability issues educational systems

Moyseenko S.S. – Baltic State Academy of Fishing Fleet «Kaliningrad State Technical University», Kaliningrad, Russia

Annotation. The theory and practice of ensuring the stability of educational systems in conditions of variability of factors determining the characteristics of its state are considered. Financial and economic stability is the most important characteristic of educational activities, characterizes its volumes and results, reflects the ability to further develop. A prerequisite for the sustainable development of the educational system is its management stability.

***Keywords*:** Educational system, development, sustainability, competition, demand and supply.

Pedagogical foundations for the formation of students' value orientations in a transitive society (using the example of the subject area of the ODNKNR)

Tamarskaya N.V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Pedagogy and Psychology of the Moscow Pedagogical State University
ORCHID 0000-0002-5012-8980
Pishchelko A.V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University
ORCHID 0000-0001-6639-83049
Eremin E.V. – Ph.D., Head of the Department of Management in the Field of Interethnic and Interfaith Relations, Moscow State University
ORCHID 0009-0006-4816-1219
Khlap A. A. – Senior Lecturer at the Department of Management in the Field of Interethnic and Interfaith Relations, Moscow State University
ORCHID 0009-0005-5945-5098

Annotation. The article examines the dynamics of the formation of value orientations of children and adolescents in a transitive society, analyzes the specifics of their manifestation in the educational process of the subject area «Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia» aimed at forming the civic identity of children and adolescents in a changing society. The main problems of educating value foundations in a moral crisis are revealed, and they depend on the activity of the child himself in the process of social interaction and on the influence of socially negative content of various antisocial groups on him. Special attention is paid to the phenomenon of ethnic egoism, social deprivation of personality and psychosocial isolation, its acceptance of the quasi-reality of the virtual world. A

number of methodological problems are considered that determine the need for fundamental changes in the training of teachers, social educators, and social workers who are competent in determining and fulfilling realistically achievable tasks of social education in countering the influence of an antisocial subculture, in personal and social development based on a socio-pedagogical and dialogical approach. The article analyzes the practice of prevention of social and criminal risks and psychological and pedagogical support and support in crisis situations based on subject-subject interaction.

Keywords: Socialization and social education, crisis social situation, antisocial subculture, psychological and pedagogical competence, risks and their prevention, socio-pedagogical approach, dialogic communication, subject-subject interaction.

Acknowledgments: the article was prepared as part of the work on the project «Analysis of the strategy for the implementation and prospects for the development of the subject area «Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia» No. 1230628000012-1 in the Unified State Educational Institution according to the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation.

Ways to improve the spiritual and moral education of the individual in the process of professional training of students

Pelmenev V.K. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russian Federation
Ulissky E.V. – Graduate Student Institute of Education Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russian Federation

Annotation. The formation of the qualities of a "highly moral personality" in future teachers is one of the key directions of the educational process in the Russian Federation. The problem of the formation of spiritual and moral personality in the process of professional training of students is considered; a model for educating a spiritual and moral personality in the process of professional training of students is presented; The main blocks and principles necessary to ensure the effectiveness of the process of educating a spiritual and moral personality in the process of professional training of students are described. This model of spiritual and moral education of the individual in the process of professional training of students was developed taking into account the following approaches to education: axiological, competence-based, personal-activity, humanistic.

Keywords: spiritual and moral education, personality, approach, axiology.

The Structure of Functional-Pragmatic Competence of Linguists: International and National Research Analysis

Babulevich V.Y. – vbabulewich@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-8950-8665,
Immanuel Kant Baltic Federal University, 14 A. Nevskogo St., Kaliningrad 236041, Russia

Annotation. In the article, national and international models of linguists' competences are considered and analysed to determine the position and structure of functional-pragmatic competence among other competences of specialists in the field of professional language education and translation studies. Two main components of functional-pragmatic competence along with their further components are defined. The components of the analysed structural models are reflected in the transformed model of functional-pragmatic competence and are synthesised into its components. Consideration and analysis of the models of the competences of a linguist in the field of national and international scientific research allows to present the transformed model of the structure of functional-pragmatic competence of linguists.

Keywords: functional-pragmatic competence, competence approach, structure, components, professional linguistic education.

Modern problems of formation of professional culture of a pedagogical university student by means of traditional art

Bakieva O.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Arts
Buzolina A.N. – assistant at the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood

Annotation. The problem of forming the professional culture of a teacher training university student through the means of traditional art is considered. The literature is analyzed in the context of the basic concepts of "professional culture of a teacher", "professional culture of a teacher in art education": the potential possibilities of traditional art are revealed, which through semantic signs reflect ethnogenetic and historical-cultural connections, contribute to the formation of a student's professional culture Pedagogical University.

Keywords: professional culture of a teacher, traditional arts, Tyumen region, elective.

Pedagogical design of mixed foreign language training of master students at university

Volodina E.V. – Ph.D. ped. Sciences, Associate Professor
Savelyeva O.A. – master's student
Murtazina N.D. – master's student

Annotation. The article considers the methods of forming motivation, competences, systematic creative thinking while training master students.

Keywords: mixed education, innovative engineering activity, scientific research activity, types of research, systematic creative thinking.

Development of the navigator's competences related to the transportation of cargo

Guralnik B.S. – Ph.D., Associate Professor,[1]
Timofeeev V.K. – Doctor of Science, Professor[2]
[1,2]Kaliningrad State Technical University, BFFSA, Kaliningrad, Russia.

Annotation. In accordance with the STCW-78, the private and commanding staff of ship crews must have a certain knowledge and competence to perform the relevant professional functions.

Statistics show that the frequency of accidents and incidents related to groundings, collisions and spills is 0.03 - 0.07. The fact indicates that today a fairly high level of training of masters in the field of navigation and ship management has been achieved. At the same time, the frequency of incidents during processing and cases of poor-quality cargo transportation are estimated at 0, 42 - 0, 35. The paper discusses the issues that need to be considered in the courses «Technologies of cargo transportation» to improve the theoretical training of future captain's assistants and the formation of their competencies in the field of cargo handling, placement and transportation.

Keywords: STCW-78 Convention, Qualifications, competence, cargo handling, accidents and incidents.

Innovative technologies for professional training

Gushchin A.V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Nizhny Novgorod State Conservatory named after M.I. Glinka, Russia
Tsibutsinina I.E. – Student
Shelenina O.V. – Student

Annotation. Innovative technologies for vocational training contribute to better and faster development of knowledge and skills among students. The relevance of this article lies in the fact that the field of education is dynamic, every year it is improved, focusing on a personal approach in the process of educational activities, and innovative technologies help in improving the process of mastering educational material in general and improving the quality of vocational education.

Keywords: vocational education, innovations in education, innovative technologies.

The content and features of the professional activity of a higher school teacher

Lapshova A.V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Zemlyanitsyna E.A. – lecturer of the Department of Software and UOS
Sidorov A.N. – a master's student.

Annotation. The article is devoted to the study of the content and features of the professional activity of a higher school teacher. The problem of differentiation of directions, content and features of professional activity of a pedagogical worker of the higher education system is actualized. The structure of the activities of the teacher of higher education is highlighted. The composition and content of the tasks of professional activity are clarified with the clarification of their intersection. The features of the professional activity of a higher school teacher are characterized, among which: the dependence of the content of professional activity on the level of activity of the teacher, the degree of his involvement in social processes, the dynamism of the requirements that are imposed on the teacher in the organization of his work, the dependence of professional activity on the specific features of the university, its orientation, strategic development objectives and the level of guidance guidelines, connectivity with the level of professional competence, high level of academic mobility in the implementation of labor functions. According to the results of the study, the conclusion is made about the direct relationship of the content and features of the professional activity of a higher school teacher with each other, which determines the professional development of a teacher and the possibility of improving the environment for the implementation of professional activities.

Keywords: pedagogical worker, higher education, professional activity of a teacher, content of professional activity, development, professional competence, professionalism, areas of professional activity, CEN, professional standard.

Current aspects of improving the effectiveness of extracurricular activities

Skrypnik V.P. – KSTU BGARF, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article analyzes the pedagogical conditions for improving the effectiveness of extracurricular activities of university students in the context of implementing the concept of continuing education and attracting students to scientific and research work. The problem that arose in connection with the decrease in the adaptive potential of first-year students is indicated.

Keywords: extracurricular activities, research skills, motivation, project activities.

Mentoring in professional education

Filatova O.N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Barabashkina E.V. – Master's student
Trifanova A.A. – Master's student

Annotation. This study reveals the importance of mentoring in vocational education and reveals the relevance of the mentoring system in the modern educational environment. The advantages of the student-to-student mentoring model, based on the principles of voluntariness, awareness and acceptance of a certain role and many unifying factors, were also identified. The work highlights the main tasks in the interaction between a mentor and a mentee and concludes that the format of informal interaction makes it possible to motivate mentees to consciously acquire a future profession.

Keywords: professional education, mentoring, student environment, mentoring model.

Children's collective as an environment of ethnocultural education in an institution of additional education

Rudinskiy I.D.[1], Akhmedova E.I.[2]
[1]Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia
[2]Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia
[1]irudinskii@kantiana.ru
[2]aielmira@kantiana.ru

Annotation. The purpose of the research is to analyse the children's collective as a psychological and pedagogical phenomenon and the environment of ethnocultural education implemented by a teacher of an additional education institution. The relevance of the study is determined by the development trends of the world community of the twenty-first century, in particular in the field of education. As a result of the study of literary sources (A.S. Makarenko, E.V. Saraeva, V.E. Baranov, Y.V. Lisitsyn and others) the known definitions of the term «collective» and the main features of children's collective (psychological, age, psychophysiological, gender, ethnic) are considered. Separately, the paper presents a description of the stages of formation of children's collective as an environment of ethnocultural education in ECE centres. As a result of the analysis the pedagogical tools of ethnocultural education of children's collective members are presented and characterised.

Keywords: education, collective, children's collective, environment, ethnos, ethnocultural education, institution of additional education.

The practice of mentoring in russia: historical aspect

Shobonov N.A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Economics and Law of the Pavlovo Branch of UNN named after. N.I. Lobachevsky;
professor of the Department of General Education and Professional Disciplines of the Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Samara State University of Communications» in Nizhny Novgorod, Russia, Nizhny Novgorod, Shcherbinki-1, no. 26, apt. 70.

Annotation. The author of the article examines the mentoring system in various historical periods and highlights the features of the development of mentoring in Russia throughout its history. The author argues that the phenomenon of mentoring in Russia, its different understanding and interpretation is due to the characteristics of historical stages: pre-revolutionary, Soviet and post-Soviet. Particular attention is paid to the modern understanding of the problems of mentoring as an effective way of education, training and education.

Keywords*:* mentor; education; upbringing; interaction; adaptation.

Youth about intercultural diversity (psychological aspect)

Gadirova R.G. – Professor, Department of Psychology, Baku State University
(1148, Baku, Azerbaijan, Z. Khalilov St., 23), rena_09@inbox.ru
Babayeva T.T. – Associate Professor, Department of Psychology, Baku State University
(1148, Baku, Azerbaijan, Z. Khalilov St., 23), tt_babayeva@mail.ru

Annotation. The problem of cultural identity has received a new interpretation in recent years due to the expansion of intercultural ties, both within the country, between representatives of different ethnic groups, and between countries with different cultural codes. The article examines the concept of cultural identity, its formation in the process of inculturation and the participation of cultural identity in the process of intercultural communication. The article presents data from a survey conducted among students, aimed at studying the attitude of young Azerbaijanis towards their own and other cultures, the importance of intercultural communication and intercultural competence.

Keywords: inculturation, culture, cultural identity, intercultural communication, intercultural competence.

Motivation of learners in the digital educational space

Gladkova M.N.[1], Shagalova O.G.[2], Lebedeva A.A.[3], Lyapin I.L.[4]
[1,2,3,4]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, Tyumen, Russia
[1]glamarin@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0001-9122-5712
[2]sagal25@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0002-7925-0867
[3]mazencova@mail.ru, https://orcid.org/0000-0001-7222-4271
[4]vaganova_o@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0001-8263-5437

Annotation. As a result of the study, it was found that the introduction of digital tools contributes to the development of communication skills, the acquisition of experience in establishing contacts, and successful adaptation. Modern digital technologies have the property of flexibility and variability, so working with them allows you to take into account the personal characteristics of specific groups. This allows you to create a special educational space in which the capabilities of each subject are taken into account.

Keywords: digital tools, communication, educational content, motivational sphere, digital educational space.

Pedagogical aspects of the professional activity of a social work specialist within the framework of the Moscow Longevity project

Gordin A.V. – Moscow City Linguistic University, Moscow Russia

Annotation. The article examines the features of pedagogical work as part of social work with older people; summarizes the theoretical review of domestic research on the problems of social adaptation of older people; focuses on the importance of education of the older generation as a factor of active longevity. The necessity of professional competencies of specialists in social work in the field of andragogy, the search for new educational technologies taking into account the age audience is emphasized. The experience of the Moscow Longevity project is presented, which promotes self-realization, self-organization, and social activity of older citizens.

Keywords: older generation, social adaptation, education, pedagogy, andragogy, social work specialist, project «Moscow longevity».

Didactic aspect of th application of online-learning in economic education

Derendyaeva T.M. – Ph. D. ped. sciences, associate professor,
dep. «Economic theory and instrumental methods», KSTU
Kirakosyan M. Zh – Ph. D. ped. sciences, associate professor, dep. «Management», KSTU

Annotation. The article discusses the practice of using the case method as a didactic tool for training management personnel, ensuring that the professional knowledge and skills of employees meet modern production requirements. The practice of its use in a specific organization using both traditional teaching methods and Internet technologies is described. The types of educational and methodological support of the educational process intended for management level employees are listed. It is assumed that the use of cases, as an opportunity for creative understanding of real or simulated problematic socio-economic or business situations, ensures the professional development of the personality of a modern specialist in the system of advanced training and additional education and contributes to the formation of readiness to make independent decisions in non-standard professional conditions.

Keywords: case-method; case-study; organization personnel; training; in-house staff training; learning models; Internet technologies.

Patriotic opinions of students and cadets: results of monitoring

Dorofeeva E.V. – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Institute of Engineering Pedagogy and Humanitarian Training, BFFSA FSGfEI HE «KSTU», Kaliningrad, Russia

Annotation. In the article, the author, based on an analysis of materials from a survey of students and cadets of KSTU and BFFSA, examines patriotic views of students and draws conclusions about the corresponding opinions. The survey conducted made it possible to monitor the development of the personal qualities of a citizen-patriot. This study will help university lecturers, university teachers of History, Philosophy and of the foundations of Russian statehood to find the most effective methods and forms of pedagogical work within the framework of the taught disciplines in order to carry out effective patriotic education and have a positive impact on the worldview, axiological, value attitudes of modern students. Based on the results obtained, appropriate adjustments can be made to the educational plan of the university.

Keywords: patriotism, patriotic education, philosophy, foundations of Russian statehood, museum pedagogy, theater pedagogy, music pedagogy, history.

A modern approach to constructing career guidance models of professions

Zaitseva A.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer. Russian University of Sports

Annonation. The article presents theoretical substantiation of the method of building models of professions, based on the classification of E.A. Klimov, taking into account the specifics of modern requirements to labor activity, which consists in the need for a specialist to perform labor functions in several related areas of work within one professional group. The article presents a theoretical analysis of career guidance methods for determining the predisposition of a person to the type of professional activity. An addition to E.A. Klimov's classification of professions is proposed and the classification of multicomponent models of professions based on the combination of various professional subtypes with their description is presented. Presented examples of multicomponent models of professions of sociognomic type of professions.

Keywords: profession, professional identity, classification, model, career guidance.

A modern approach to constructing career guidance models of professions

Zel A.V. – University College of the Federal State Educational Institution of Higher Education «I. Kant BFU», Kaliningrad, Russia

Annotation. The article presents theoretical substantiation of the method of building models of professions, based on the classification of E.A. Klimov, taking into account the specifics of modern requirements to labor activity, which consists in the need for a specialist to perform labor functions in several related areas of work within one professional group. The article presents a theoretical analysis of career guidance methods for determining the predisposition of a person to the type of professional activity. An addition to E.A. Klimov's classification of professions is proposed and the classification of multicomponent models of professions based on the combination of various professional subtypes with their description is presented. Presented examples of multicomponent models of professions of sociognomic type of professions.

Keywords: profession, professional identity, classification, model, career guidance.

Formation of life safety competencies in the context of contextual learning

Chuksina I.G. – Doctor of Pedagogy Sciences, full professor,
Kaliningrad state technical University Kaliningrad, Russia

Annotation. The scientific article reveals the theoretical and methodological features of the formation of life safety competencies in the context of contextual learning at a University college, the requirements of competencies in the field of the formation of a culture of life safety of students are presented and disclosed, as well as one of the main forms of student activity – educational and professional activity is described.

Keywords: life safety, context, contextual learning, educational and professional activity.

The methodology of developing students' compositional skills during the execution of the landscape information about the authors

Bakieva O.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Arts
Komarova A.A. – Student,

Annotation. The problem of the development of compositional skills of students during the execution of the landscape is considered. In the article, the authors analyze the literature and clarify the concept of «compositional skills by means of landscape». Consider the potential possibilities of the landscape and its features (diversity, multi-object, perspective). Based on the conducted research on the formation of the qualities of students, they reveal a low level of development of compositional skills by means of landscape. For an effective process, the authors consider the sequence of using a number of pedagogical methods (analysis of artists' works, exercises, collaging, creative tasks) on specific examples.

Keywords: compositional skills, methods, landscape, collage.

The use of interactive technologies for conducting lectures with students of technical areas of training

Beklemesheva E.V. – Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article examines the theoretical and applied aspects of the introduction of interactive technologies into the educational process during lecture classes within the framework of the formation of competence of economic culture and financial literacy among students of technical fields of training. The approbation is presented on the example of familiarization of students in the master's degree program of the Kaliningrad State Technical University in the field of training «Construction» with the basic principles of the functioning of the economy and economic development in the context of financial planning in the field of construction and housing and communal services within the framework of the course «Organization and management of industrial activities».

***Keywords*:** teaching methods, interactive lecture, universal competencies, professional competencies.

Modeling of the process of formation of moral ideas among younger students in extracurricular activities

Buksha L.F. [1], **Gorchakova E.S.**[2],
[1,2]Higher School of Education and Psychology IKBFU, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article updates the problem of moral education of younger students. The features of the formation of moral ideas in the lower school age are considered. A developed model for the formation of moral ideas of younger students in extracurricular activities is presented.

Keywords: moral education, moral ideas, universal design, younger students, model, methods, means of education.

Formation of students' ethno-artistic competencies by means of ceramic

Mukhametchina G.Z. – Associate Professor of the Department of Decorative and Applied Arts and Ethnodesign

Annotation. The problem of formation of students' ethno-artistic competencies by means of ceramics is considered. In the article, the author analyzes the literature in the context of the basic concepts of «ethno-artistic competencies», «ethno-artistic knowledge». Examines the history of the development of the art of ceramics of different ethnic groups, its potential possibilities in the formation of ethnic and artistic competencies of students of art specialties. Research papers (essays, term papers) can become an important stage of this process. During the implementation of research projects, students need to be able to analyze the products of ancient ceramists using the morphological method of analysis, which involves the identification of morphological properties characterizing the product, methods for obtaining certain types of clay, modeling techniques, firing, decoration.

Keywords: ethnographic and artistic competencies, morphological method of analysis, ceramics, folk crafts.

Development of diagnostic tools for studying the level of artistic perception by means of synesthesia

Ovsyannikova O.A.[1], Bessonova E.O.[2], Vishnyakova D.E.[3]
[1,2,3]Tyumen State University, Tyumen, Russia

Annotation. The problems of the development of artistic perception by means of synesthesia are revealed. The concepts of «perception», «artistic perception», «synesthesia» and «synesthesia in art» are considered. It has been revealed that logical thinking begins to take the lead in adolescent children, which prevents them from thinking figuratively. Synesthesia acts as a means to determine the level of artistic perception of adolescents, their ability to understand the author's idea and to create their own artistic image based on inter-sensory associations and perceptions.

Keyword: perception, artistic perception, synesthesia, synesthesia in art, artistic image, levels of development of artistic perception.

Brainstorming as an interactive technology for conducting classes in the disciplines of Chemistry, Explosives and Ammunition

Pustovik L.V.[1], Sarana I.A.[2], Lunev A.N.[3]
[1,2,3]The Perm Military Institute of the National Guard's Forces of the Russian Federation, Perm, Russia
[1]https://orcid.org/0000-0002-6092-3785
[2]irinasarana@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0003-3945-2955
[3]lex.lun@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0002-4074-4448

Annotation. The article considers the possibility of using interactive teaching methods using the example of the «brainstorming» method in the development of the disciplines «Chemistry» and «Explosives and ammunition», shows the integration of the disciplines of natural science and professional cycles in the study of the topic «Qualitative analysis of cations», demonstrates the possibility of using the form of education discussed in the article in the discipline of the professional cycle.

Keywords: interactive methods; brainstorming; key stages; problem statement; ideas; problem solving; cadets.

The use of the Digital Art course in modern professional training of designers

Yakovleva S.I. – Associate Professor
Chebereva O.N. – Candidate of Architecture, Associate Professor

Annotation. The article discusses the concepts of «digital art» and «Digital Art» as a type of fine art. The difference between Digital Art and other areas of contemporary art, its role in the modern world and development trends. The necessity of using this course in modern professional training of designers is actualized.

Keywords: higher education, graphic design, design education, computer graphics, pedagogy of higher professional schools, digital art; digital illustration.

Digital opportunities to improve the effectiveness of mathematics teaching

Bulan I.G. – Associate Professor, Department of Applied Mathematics and Information Technology, Kaliningrad State Technical Federal University, Candidate of Pedagogical Sciences, Kaliningrad. KSTU, Kaliningrad, Russia

Annotation. The problem of using digital technologies in the process of teaching mathematics is discussed. On the one hand, the inclusion of such technologies is aimed at optimizing educational activities that contribute to the rapid achievement of results. On the other hand, the technical capabilities of technologies that ensure the speed of performing mathematical operations and the final result remain hidden to students and do not provide an idea of solving methods. The concept of "digital capabilities" is considered; analysis is being carried out.

Keywords: opportunity, digital opportunity, digital technologies, interactive mathematics programs Wolfram Alpha and Desmos.

Professional orientation of students in the context of digitalization

Vaganova O.I., Kirillova I.K., Melnikova A.Ya., Bulaeva M.N.
[1,4]Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia
[2]Moscow State University Of Civil Engineering (National Research University) Moscow, Russia
[3]Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Bashkir State Medical University» of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation, Ufa, Russia
[1]vaganova_o@rambler.ru, https://orcid.org/0000-0001-8347-484X
[2]KirillovaIK@mgsu.ru, https://orcid.org/0000-0002-8506-0744
[3]may22.03@yandex.ru, https://orcid.org/0000-0001-5154-8031
[4]bulaevamarina@mail.ru, https://orcid.org/0000-0002-9928-9451

Annotation. The level of development of the career guidance system for students in the context of digitalization in higher educational institutions is considered. The results of the study indicate that modern teachers are interested in implementing career guidance activities and actively use them in their activities.

Keywords: digital tools, career guidance technologies, online professional tests, interaction, virtual space.

A lecturer and a student in the era of digitalization of higher education

Dmitrochenko N.A. – PhD in Pedagogics, Associate professor of the department of foreign languages of the Kaliningrad State Technical university
Yakovleva L.A. – lecturer of the department of foreign languages of the Kaliningrad State Technical university

Annotation. The article is devoted to the process of digitalization of higher education: advantages, disadvantages, digital competence of a foreign language lecturer, his/her role in digital transformation of the

educational process, analyzing attitude of the participants of the educational process to cyberspace and digital technologies usage (grounding on the survey of the technical university students).

***Keywords**:* digitalization, digital competence, ICT-competence, digital technologies, cyberspace, higher education.

The story of Mezen fishermen in the context of the problem of digitalization of education in the Russian North

Shvetsova T.V. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;
Shakhova V.E. – graduate student;
Dulova S.A. – junior researcher;
Koltsov V.V. – master's student.

Annotation. The article offers a new approach to studying the history of Mezen fishermen, taking into account modern trends in the digitalization of education. The work highlights the process of digital transformation of the educational system and the problem of introducing gamification methods into teaching; provides an overview of currently existing computer educational (training) games in Russia and abroad; describes the creation process and characteristics of the computer game "Arctic-GO!" The article may be of interest to researchers involved in regional history, economics and education, as well as to practitioners involved in the development of fishing and education in the Russian North.

Keywords: navigation safety, marine simulators.

Deviant behavior among orphans and children without parental care

Serykh A.B. – is a professor at the Institute of Education and Humanities, IKBFU. I. Kant»,
Doctor of Psychological Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor;
Poltoratskaya A.S. – postgraduate student at IKBFU. I. Kant.

Annotation. The problems of interaction between categories of recipients of social services in social service institutions are described; inclusive living of orphans and children without parental care who have a tendency to deviate behavior, together with normotypical children

Keywords: social support, orphans, children without parental care, deviant behavior, delinquent behavior.

Analysis of typical food nutrition practices as a health-saving factor for students of the Kaliningrad region

Alshevskaya M.N.[1], Kochina A.A.[2]
[1,2]Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia
[1]marina.alshevskaya@klgtu.ru, https://orcid.org/0000-0002-0632-9013
[2]kochina.kgtu@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1168-2310

Annotation. As a result of the nutrition monitoring, it was revealed that the number of students eating 2-3 meals a day in 2022 is 1.6 times higher than in 2020. It was revealed that the most frequently consumed meal among students is dinner in both years of the study, the number of students eating breakfast is also unchanged – 58 %, at the same time the number of students eating lunch increased by 7 %. It was also revealed that in 2022 the number of students eating meat, poultry and fish daily increased (by 28 %), dairy products (by 12.6 %) and fruits (by 9.3 %), but the number of students eating vegetables daily decreased by 8.8 %. In the 2022 study, it was revealed that among students who have free three meals a day, the quality of nutrition is much higher than that of ordinary students, which indicates the impact of subsidies on the quality of students' diets. Based on the results of the conducted research, a database was registered (Certificate of state registration of the database No. 2023622395).

Keywords: food hygiene, students, nutrition monitoring, anthropometric indicators, multiplicity of nutrition, diet, eating disorders.

Features of the psychological impact of family problems on adolescents and youth

Bugadinova R.A. – teacher of the Department of Social Work, Baku State University

Annotation. The article analyzes and summarizes the experience of work on psychological correction of children and adolescents who have received mental trauma as a result of their parents' divorce. In particular, the experience of American and European psychologists, their methods and approaches is examined, and various techniques and methods of work of local psychologists are also explored. It is noted that the relationship between teenagers and their parents is influenced by such factors as the level of socio-economic development, the nature of the relationship between husband and wife, standard of living, and social environment. These relationships can be regulated both with the help of special methods and by creating appropriate conditions (an established life, treatment of somatic diseases, involvement in socially useful work, etc.).

Keywords: family problems, socialization of children, mental trauma and ways to overcome them.

Determinants of the choice of behavior strategies in the conflict of middle managers

Gerasimova A.V. – Ph. D. ped. sciences, associate professor,
dep. North-Western branch of the RANEPA, St. Petersburg
Bovykina N.A. – Ph. D. econ. sciences, associate professor, dep. Pedagogy and Psychology CHOU VO «St. Petersburg University of Management Technologies and Economics»,
St. Petersburg, St. Petersburg
Prozorov A.V. – Ph. D. ped. sciences, associate professor, dep Educational and scientific cluster «Institute of Education and Humanities» Baltic Federal University named after I. Kant, Kaliningrad

Annotation. The article presents the results of an empirical study of managers' choice of a strategy of behavior in conflict, as well as the presence of a link between the level of stress tolerance of a middle manager and the choice of a strategy of behavior in conflict.

Keyword: manager, strategy of behavior in conflict, level of stress tolerance.

The influence of the digital environment on the physical condition of students

Golovina E.A.[1], Gurenko Yu.V.[2], Shershova L.V.[3], Tomashevskaya O.B.[4]
[1,2,3,4]Baltic Federal University. I. Kanta, Kaliningrad, Russia.

Annotation. A comparative analysis of the physical condition of students undergoing training in on-line and off-line formats in a digital environment was carried out; results are presented.

Keywords: physical condition, digital environment, digital teaching methods, body mass index, physical development, cardiovascular system, respiratory system, training format.

Sovereignty of personal space and strategy coping behavior of technical university students

Danilenkova V.A. – Baltic State Academy of Fishing Fleet KSTU, Kaliningrad, Russia

Annotation. The results of a study of the interdependence of the formation of a sovereign personal space and coping – strategies of student behavior in the educational environment of a university are presented.

Keywords: personal sovereignty, coping-behavior, coping-strategies.

Neuropedagogical approach as a complex system of cognitive intensification in teaching vocabulary

Rozhkova Olga E.[1], Semenova E.P.[2],
[1,2]Immanuel Kant Baltic Federal University

Annotation. The article focuses on the issues related to neuropedagogical approach as an effective way to organize and intensify the educational process based on the functional capacity of the brain. The advantages of this approach are foregrounded while introducing its elements into the development of foreign language lexical skills of the students majoring in Pedagogics with special emphasis on the universal patterns of cognitive processes.

Keywords: neuropedagogy, functional systems of brainwork, cognitive functions of categorization, structuring of information, cognitive processing of educational information, mental processes, universals of brainwork, conception of autonomy, foreign language learning, vocabulary enhancement.

Prevention of drug-usage in the process of studying chemical-biological disciplines of secondary full education programs and bachelor programs

Starostina S.V. – Far Eastern State Tehnical Fisheries University, PhD, Russia Vladivostok, sv_star_76@mail.ru.

Annotation. The article substantiates the need for an interactive lesson on the prevention of drug-usage within chemical and biological disciplines. The main questions that are providing of the polylogue within the disciplines of «Organic Chemistry» on the full secondary education level and «Chemistry of biologically active substances» are given. The conclusions on the impact of prevention measures on the formation of anti-drug resistance in students are made.

Keywords: illegal drugs usage prevention, chemical-biological disciplines, anti-drug resistance in students.

Increasing the level of independence of students in the course of research-oriented teaching of physics

Kornev K.P. – Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia
Kutsenko S.S. – Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia,

Annotation. The article discusses the features of independent work of students in the process of research-oriented teaching of physics. The types of independent scientific work, options for its implementation, and the stages of developing research work skills are described.

Keywords: independent work, research-oriented teaching in physics, competency-based approach.

Formation of project work skills as part of teaching physics to students technical university

Korneva I.P. – Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The article discusses the experience of student project work to create a prosopographic database containing information about the first physics teachers in Kaliningrad. The object of the study is the teaching staff of the Department of Physics at the Kaliningrad State Pedagogical Institute in the period from 1948 to 1966. The subject of the research is the process of emergence, formation and development of physical education at the Kaliningrad Pedagogical Institute. The database contains information about the socio-demographic characteristics, competence and research activity of physics teachers at the Pedagogical Institute. The novelty of the research lies in the fact that for the first time a comprehensive assessment of the pedagogical and scientific heritage in the field of physics, left by several generations of employees of the pedagogical institute, was carried out. The database will be useful to students, teachers and anyone interested in the history of education.

Keywords: physics education, student project activities, physics teachers, prosopography, database.

Article titles English version Stereometric tasks as a means of developing spatial thinking of high school students

Malykhina V.V.[1], Kvasha I.N.[2], Taratina E.R.[3]
[1,2,3]Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Annotation. The components of spatial thinking are considered, including the perception of spatial relationships, the representation of three-dimensional objects and the operation of spatial concepts. Various types of stereometric tasks are analyzed, their characteristics are identified, which form the theoretical basis for organizing activities. The components of spatial thinking in the process of solving stereometric problems are identified. Examples of stereometric problems are given with a description of their specific features. The role of solving stereometric problems in the development of spatial thinking in high school students has been determined.

Keywords: development, spatial reasoning, stereometric problems, learning process, problem-solving.

Universal Competences Formation in the process of Physics Training in a Technical University

Tkacheva T. M. – Ph. D., associate professor, Department of Physics, Moscow Automobile and Road Construction State Technical University (MADI
Chechetkina N. V. – Ph. D., associate professor, Department of Physics, Academy of Civil Defence Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters

Annotation. The article presents a system of universal competencies in accordance with the Federal State Educational Standard 3++ for students in the field of study 20.03.01 «Technosphere Safety» as well as and competency achievement indicators. The author's vision of assessing the level of competence formation in terms of «know», «be able», «own the skill», taking into account the specifics of teaching the discipline «Physics» is presented. The tasks are given, in the course of which universal competencies are formed and at the same time the level of their formation is assessed in physics classes at MADI and Civil Defence Academy of Emercom of Russia.

Keywords: universal competences, formation of competences, competency achievement indicators, technosphere safety, classes in physics, tasks in physics.

Some methodological aspects of pre-university physics training for foreign servicemen at a military university

Shinkareva N.V. – candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physics and General Technical Disciplines
Place of work – Branch of FGKVOU in the VUNTS of the Navy «VMA named after Admiral of the Fleet of the Soviet Union N.G. Kuznetsov» in Kaliningrad
Shelukhina S.F. – teacher of the Department of Physics and General Technical Disciplines
Place of work – Branch of FGKVOU in the VUNTS of the Navy «VMA named after Admiral of the Fleet of the Soviet Union N.G. Kuznetsov» in Kaliningrad

Annotation. The article discusses methods for solving some problems of pre-military training of foreign military personnel in physics in Russian as a foreign language.

Keywords: pre-university training, foreign military personnel, presentations, practical classes, lectures.

Formation of a student's competence in the field of geometry as a pedagogical problem

Ermolina A.V. – ONK «Institute of Education for the Humanities of the I. Kant BFU», Kaliningrad, Russia, anna.ermolina.2000@mail.ru

Annotation. The article identifies and analyzes the problems that make it difficult for schoolchildren to study geometry in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of basic General Education. Attention is drawn to the need for practical applicability of knowledge in geometry. Special emphasis is placed on the formation of students' competence in the field of geometry, including cognitive, functional, motivational and personal components. The importance of developing educational and methodological support aimed at the formation of students' competence in the study of geometry in grades 5-6 is emphasized. Special attention is paid to the strategy of forming geometric competence and the development of students in this field.

Keywords: Competence, geometry, level, knowledge, thinking, intelligence, cognition.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

Редакционная коллегия научного журнала **«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»** приглашает педагогическую общественность к публикации результатов с позиции исследований изучаемых проблем и освещению научной жизни в очередном номере журнала.

В журнале могут быть опубликованы научные статьи по следующим группам специальностей:

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки).

Научные статьи принимаются и рецензируются специалистами по направлению в следующих рубриках:

– методология педагогических исследований;
– управление и менеджмент качества в образовании;
– образовательные технологии;
– непрерывное профессиональное образование;
– военное образование;
– фундаментальная естественно-научная подготовка специалистов;
– аспирантура и докторантура;
– подготовка научных кадров в России и за рубежом;
– цифровые образовательные среды.

Принимаются научные статьи, обзоры, неопубликованные малоизвестные научные данные по заявленной проблематике от ученых, преподавателей, аспирантов, докторантов, научных сотрудников.

Информируем, что редакция журнала поэтапно переходит на новое оформление статей в связи с введением нового национального стандарта РФ: ГОСТ Р 7.0.7 – 2021. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление.

Просим представлять материалы в следующем виде:

Статьи размещаются на страницу размером А4 (210х297) в формате текстового редактора Microsoft Word 2010 и версий ниже, входящих в программный пакет Microsoft Office.

Шрифт основного текста и списка авторов: Times New Roman, размер – 11 пунктов.

Название разделов набирать прописными буквами, размер шрифта – 14 пунктов.

Заголовок статьи набирать прописными буквами, размер шрифта – 12 пунктов.

Аннотация (резюме (объем не более 250 слов)), ключевые слова или словосочетания (количество не меньше 3 и не больше 15 слов) к статье – размер шрифта 11 пунктов, список источников – размер шрифта 10 пунктов.

Поля: верхнее – 2, 5 см; нижнее – 2, 5 см; левое – 2, 5 см; правое – 2, 5 см.

Отступ (красная строка): 1, 25 см.

Межстрочный интервал: одинарный.

Выравнивание основного текста: по ширине.

Выравнивание заглавий, рисунков – без отступа, по центру.

Выравнивание таблиц – «Автоподбор по ширине окна».

Содержимое таблиц заполняется шрифтом Times New Roman, размер – 10 пунктов (на один пункт меньше основного текста, допускается при большом количестве текста в таблице набор шрифтом 9 размера).

При переходе таблицы на другую страницу необходим повтор головки таблицы на другой странице.

Подпись к рисункам – шрифт Times New Roman, размер – 10 пунктов (на один пункт меньше основного текста).

Формулы выравниваются по правому краю (номер формулы), с табуляцией до центра.

Выравнивание списка авторов: по левому краю, без отступа.

Список авторов отделен от заголовка статьи одной пустой строкой.

Выравнивание списка источников: без отступа, по центру.

Основной текст отделен от ключевых слов и от списка источников одной пустой строкой.

Аннотация (резюме) и ключевые слова к статье не отделены друг от друга, а от заголовка и основного текста отделены одной пустой строкой.

Необходимо использование автоматического переноса слов.

Рисунки и диаграммы в виде единого изображения (объекта) в форматах BMP, TIFF или JPG в масштабе 1:1, разрешением от 270 до 400 dpi, не требующие дополнительной доработки, полностью соответствующие распечатке, предоставляемой автором (подрисовка, подчистка бумажного оригинала при отсутствии соответствующих изменений в электронном виде не допускается). Рисунки, выполненные в цвете, должны быть преобразованы авторами в полутона (grayskale), таблицы – в формате Word по размеру окна.

Краткое резюме статьи на русском и английском языках; ключевые слова или словосочетания на русском и английском; название статьи – на русском и английском, список пристатейной литературы.

Рецензия ведущего специалиста.

Статьи аспирантов и докторантов требуют рецензии научных руководителей или научных консультантов.

К тексту, представленному для публикации, просим приложить данные об авторе.

Полностью Ф. И. О. автора, телефон, почтовый адрес, e-mail, ученая степень, звание, почетные звания, место работы и должность.

Автор/соавтор может представить только одну статью в номер журнал. Редакция не принимает к рассмотрению рукописи, если отсутствуют предъявленные требования. Редакция оставляет за собой право отправлять рукописи статей на независимую экспертизу. При наличии отрицательной рецензии решение о публикации может быть принято редколлегией. Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

Образец оформления основной информации статьи
для одного автора

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Научная статья
УДК (определить)
Doi:

Технология обучения иностранных курсантов морской терминологии на занятиях по русскому языку

Иван Иванович Иванов
Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
Iivanov@mail.ru

Аннотация. Рассматривается изучение терминологической лексики, обусловленное значимостью терминологии в освоении профессии, построении профессиональной коммуникации. Отмечается важность совместной работы преподавателей русского языка и преподавателей специальных дисциплин.

Ключевые слова: иностранные курсанты, морская терминология, русский язык

Образец оформления основной информации статьи
для нескольких авторов

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Научная статья
УДК (определить)
Doi:

Дистанционное высшее образование в условиях самоизоляции и проблема институциональных ловушек

Владимир Викторович Вольчик[1]✉, Игорь Михайлович Ширяев[2]
[1]Калининградский государственный технический университет, Калининград, Россия
[2]Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота ФГБОУ ВО «КГТУ», Калининград, Россия
[1]volchik@sfedu.ru✉, http://orcid.org/0000-0002-0027-3442
[2]shiryaev@sfedu.ru, https://orcid.org/0000-0002-1820-8710

Аннотация. Проанализированы нарративы и глубинные интервью основных акторов. Дистанционное образование не является полноценной заменой образования в традиционной форме, затрудняет передачу неявного знания, контроль и обратную связь при обучении, неоднозначно влияет на издержки образовательной деятельности, не позволяет полагаться на надежность информационно-коммуникационных технологий. При этом подчеркивается, что переход на дистанционное образование может трактоваться как новый этап эволюции институциональной ловушки электронизации и цифровизации.

Ключевые слова: экономика, управление народным хозяйством, институциональная экономика, дистанционное образование, цифровизация образования, высшее образование, самоизоляция, институциональные ловушки

Образец оформления текста статьи, таблиц, рисунков, списка источников

Текст статьи

.....

Таблица 1

Название таблицы

1	2	3

.....

Рис. 1. Название рисунка

Список источников

1. …
2. …
3. …

Информация об авторах

В.В. Вольчик – доктор социологических наук, профессор, академия Российских наук;
И.М. Ширяев – доктор экономических наук, профессор.

Article titles English version (названия статьи английский вариант)

Author (authors) – Information about the author (authors)
(**Автор (авторы),** информация об авторе (авторах) полностью на англ.яз.)

Annotation. (Аннотация). …
Keywords (Ключевые слова): …

Материалы просим присылать по адресу:

Редакционный совет научного рецензируемого журнала
«Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки».
236029, Калининград, ул. Озерная, 30, уч. корп. № 2, ауд. 527,
Институт инженерной педагогики и гуманитарной подготовки
Бычкова Ольга Серафимовна,
тел. 8(4012) 95-52-27,
e-mail: ipp_bga_rf@ mail.ru

Оплата редакционно-издательских услуг производится после принятия редакцией решения о публикации статьи безналичным расчетом по банковским реквизитам:

Юридический адрес: 236022, Калининград, ул. Советский проспект, 1
Почтовый адрес: 236035, Калининград, ул. Молодежная, д. 6
referent@bgarf.ru
«Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота»
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования
«Калининградский государственный технический университет»
Руководитель: начальник БГАРФ Грунтов Александр Владимирович,
действующий на основании Устава «КГТУ», Положения о БГАРФ,
доверенности № 01/100Д от 28.12. 2023г.
Лицевой счет: 20356Ш99290
ИНН 3904014891
КПП 390643001
УФК по Калининградской области
(**БГАРФ** ФГБОУ ВО «КГТУ», л/с 20356Ш99290)

Банк:
Отделение Калининград Калининград
Счет 40501810140302004001 Корсчет нет
БИК 042748001 ОКПО 00471567
Счет общий (можно писать: прочие услуги)

РЕДАКЦИОННАЯ ЭТИКА ЖУРНАЛА «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

*Редакционная этика научного рецензируемого журнала «*Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. *Психолого-педагогические науки» основывается на Кодексе этики научных публикаций, разработанном* ***Комитетом по этике научных публикаций*** *(http://publicet.org/code/) и* ***Committee on Publication Ethics*** *(COPE – http://publicationethics.org/ resources/code-conduct).* Русская версия кодекса представлена ниже, английская версия доступна по ссылке «Responsible research publication: international standards for editors».

В ней объединяются и раскрываются общие принципы и правила, которыми должны руководствоваться в своих взаимоотношениях участники процесса научных публикаций: авторы, рецензенты, редакторы, издатели, распространители и читатели.

Основные термины

Этика научных публикаций – это система норм профессионального поведения во взаимоотношениях авторов, рецензентов, редакторов, издателей и читателей в процессе создания, распространения и использования научных публикаций.

Редактор – представитель научного журнала или издательства, осуществляющий подготовку материалов для публикации, а также поддерживающий общение с авторами и читателями научных публикаций.

Автор – это лицо или группа лиц (коллектив авторов), участвующих в создании публикации результатов научного исследования.

Рецензент – эксперт, действующий от имени научного журнала или издательства и проводящий научную экспертизу авторских материалов с целью определения возможности их публикации.

Издатель – юридическое или физическое лицо, осуществляющее выход в свет научной публикации.

Читатель – любое лицо, ознакомившееся с опубликованными материалами.

Плагиат – умышленное присвоение авторства чужого произведения науки или искусства, чужих идей или изобретений. Плагиат может быть нарушением авторско-правового и патентного законодательства и в качестве такового может повлечь за собой юридическую ответственность.

Принципы профессиональной этики в деятельности редактора и издателя

В своей деятельности редактор несет ответственность за обнародование авторских произведений, что накладывает необходимость следования следующим основополагающим принципам:

– при принятии решения о публикации редактор научного журнала руководствуется достоверностью представления данных и научной значимостью рассматриваемой работы;

– редактор должен оценивать интеллектуальное содержание рукописей вне зависимости от расы, пола, сексуальной ориентации, религиозных взглядов, происхождения, гражданства, социального положения или политических предпочтений авторов;

– неопубликованные данные, полученные из представленных к рассмотрению рукописей, не должны использоваться для личных целей или передаваться третьим лицам без письменного согласия автора. Информация или идеи, полученные в ходе редактирования и связанные с возможными преимуществами, должны сохраняться конфиденциальными и не использоваться с целью получения личной выгоды;

– редактор не должен допускать к публикации информацию, если имеется достаточно оснований полагать, что она является плагиатом;

– редактор совместно с издателем не должны оставлять без ответа претензии, касающиеся рассмотренных рукописей или опубликованных материалов, а также при выявлении конфликтной ситуации принимать все необходимые меры для восстановления нарушенных прав.

Этические принципы в деятельности рецензента

Рецензент осуществляет научную экспертизу авторских материалов, вследствие чего его действия должны носить непредвзятый характер, заключающийся в выполнении следующих принципов:

– рукопись, полученная для рецензирования, должна рассматриваться как конфиденциальный документ, который нельзя передавать для ознакомления или обсуждения третьим лицам, не имеющим на то полномочий от редакции;

– рецензент обязан давать объективную и аргументированную оценку изложенным результатам исследования. Персональная критика автора неприемлема;

– неопубликованные данные, полученные из представленных к рассмотрению рукописей, не должны использоваться рецензентом для личных целей;

– рецензент, который не обладает, по его мнению, достаточной квалификацией для оценки рукописи либо не может быть объективным, например, в случае конфликта интересов с автором или организацией, должен сообщить редактору об исключении его из процесса рецензирования данной рукописи.

Принципы, которыми должен руководствоваться автор научных публикаций

Автор (или коллектив авторов) осознает, что несет первоначальную ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования, что предполагает соблюдение следующих принципов:

– авторы статьи должны предоставлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы;

– авторы должны гарантировать, что результаты исследования, изложенные в предоставленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, неэтичны и неприемлемы;

– необходимо признавать вклад всех лиц, так или иначе повлиявших на ход исследования, в частности, в статье должны быть представлены ссылки на работы, которые имели значение при проведении исследования;

– авторы не должны предоставлять в журнал рукопись, которая была отправлена в другой журнал и находится на рассмотрении, а также статью, уже опубликованную в другом журнале;

– соавторами статьи должны быть указаны все лица, внесшие существенный вклад в проведении исследования. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании;

– если автор обнаружит существенные ошибки или неточности в статье на этапе ее рассмотрения или после ее опубликования, он должен как можно скорее уведомить об этом редакцию журнала.

Порядок рецензирования рукописей для публикации в научном рецензируемом журнале «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки»

Научные статьи принимаются и рецензируются членами редакционного совета по направлению *Психолого-педагогические науки*. Принимаются статьи, научные обзоры, неопубликованные малоизвестные научные данные по заявленной проблематике от ученых, преподавателей, аспирантов, докторантов, научных сотрудников.

При получении рукописи в электронном варианте редакционным советом журнала проводится проверка на соответствие присланных материалов формальным требованиям, указанным на сайте журнала в разделе «Информация для авторов».

Если формальные требования к материалам на публикацию не выполнены, то статья к публикации не принимается «по формальным признакам» и об этом сообщается автору по электронной почте.

Если формальные требования выполнены, то статья в обязательном порядке проходит внутреннее рецензирование (в течение 30 дней) членами редакционного совета или специально привлекаемыми рецензентами – докторами наук по научному направлению статьи, не входящими в состав совета.

Привлечение рецензентов осуществляется в случае необходимости, определяемой членами редакционного совета.

Целью внутреннего рецензирования является содержательная экспертная оценка качества научной статьи по следующим обязательным критериям научности:

- соответствие названия статьи ее содержанию;
- формулировка решаемой проблемы или задачи;
- обоснование актуальности представленных материалов;
- исследовательский характер статьи;
- аргументированность изложения и выводов, в частности, наличие ссылок на использованную литературу и другие информационные источники;
- научная новизна и практическая значимость полученных результатов;
- наличие выводов по результатам статьи;
- наличие списка источников со ссылками на источники в тексте статьи.

При получении отрицательной внутренней рецензии редакция оставляет за собой право не публиковать статью или отправляет ее на доработку. Внутренние рецензии хранятся в редакции научного журнала вместе с материалами на публикацию статей без ограничения срока. Редакция обеспечивает обязательное предоставление рецензии авторам рукописей на адрес электронной почты в течение 30 дней.

Редакция не вступает с авторами в переписку по методике написания и оформления научных статей и не занимается доводкой статей до необходимого научно-методического и литературного уровня. Редакция не вступает с авторами в содержательное обсуждение статей! Точка зрения редакции и внутренних рецензентов научного журнала может не совпадать с точкой зрения авторов и это несовпадение не является основанием для отклонения статей.

Редакционный совет принимает решение о публикации и очередности размещения статьи в последующих номерах журнала.

Руководит работой редакционной коллегии главный научный редактор, доктор педагогических наук, профессор Бокарев М.Ю.

ИЗВЕСТИЯ

БАЛТИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ РЫБОПРОМЫСЛОВОГО ФЛОТА

Психолого-педагогические науки

THE TIDINGS OF THE BALTIC STATE FISHING FLEET ACADEMY

Psychological and pedagogical sciences

№ 1 (67)
Март 2024
Научный рецензируемый журнал,
образовательное СМИ

Издается с марта 2008 года

Выходит четыре раза в год

Редакторы – Желтухина Н.В., Вечтомова Н.С.
Компьютерное редактирование – Кошель А.В.

Уч.-изд. л. 41,1. Усл. печ. л. 37,5.
Лицензия № 021350 от 28.06.99 г.
Печать офсетная.
Формат 60x84/8.
Тираж 500 экз. 1-й завод 50 экз.
Заказ № 1944
Подписано в печать 22.03.2024 г. Дата выхода в свет 25.03.2024 г.
Свободная цена.

Доступ к архиву публикации и условия доступа к нему:
https://bgarf.ru/obuchenie/institut-ingenernoj-pedagogiki-i-gumanitarnoj-podgotovki/#izvestija

Адрес редакции, издателя: 236029, Калининград, ул. Молодежная, 6,
тел. и факс: +7(4012) 92-51-55; e-mail: ipp_bga_rf@mail.ru

Издательство БГАРФ – член Издательско-полиграфической ассоциации высших учебных заведений.

Отпечатано: Участок оперативной полиграфии Издательства БГАРФ ФГБОУ ВО «КГТУ»:
236029, г. Калининград, ул. Горького, 25, каб. 103.
Тел./факс: +7(4012) 95-52-27, e-mail: publishing@bgarf.ru