

Министерство образования Республики Беларусь  
Белорусский государственный университет  
Факультет философии и социальных наук

Новые тренды в подготовке специалистов социально-гуманитарного  
профиля

Сборник материалов XIX  
научно-методической конференции  
факультета философии и социальных наук  
Белорусского государственного университета,  
посвященной памяти профессора И. Л. Зеленковой  
31 марта 2022 г.

Минск  
БГУ  
2022

УДК 1/3:378.016(06)  
Н 766

Решение о депонировании вынес:  
Совет факультета философии и социальных наук  
Протокол № 10 от 29.03.2022

*Редакционная коллегия:*

Н. В. Курилович (отв. ред.), О. Г. Шаврова, Д. В. Воронович

*Рецензенты:*

кандидат философских наук, доцент Д. Г. Доброродный;  
кандидат философских наук, доцент О. В. Новикова

Новые тренды в подготовке специалистов социально-гуманитарного профиля : сборник материалов XIX научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвященной памяти профессора И. Л. Зеленковой, 31 марта 2022 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук ; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.), О. Г. Шаврова, Д. В. Воронович]. – Минск : БГУ, 2022. – 188 с. – Библиогр. в тексте.

Сборник содержит материалы участников XIX научно-методической конференции ФФСН БГУ и представляет собой результат коллективной работы ведущих специалистов, аспирантов, магистрантов и студентов факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, а также преподавателей других учреждений высшего образования. Сборник адресуется научным и педагогическим работникам, аспирантам и магистрантам, студентам и всем, кто интересуется новыми трендами в подготовке специалистов социально-гуманитарного профиля.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ПРЕДИСЛОВИЕ</b> .....	8
<b>Аблековская О.Н.</b> ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЕДЕНИЯ».....	10
<b>Авин А.И.</b> ЗНАЧЕНИЕ И СОДЕРЖАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «НЕЙРОПСИХОЛОГИЯ».....	13
<b>Андреев С.Е.</b> ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ .....	16
<b>Анохина В.В.</b> ЦИФРОВИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЛОВУШКИ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ.....	19
<b>Барковская А.В.</b> К ВОПРОСУ О РЕАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ.....	24
<b>Барсук И.А.</b> О ПРИМЕНЕНИИ СИСТЕМЫ «АНТИПЛАГИАТ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПРОБЛЕМЫ .....	27
<b>Барсук И. А., Сашеко Р.С.</b> РОЛЬ И СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЛОСОФИЯ ЭКОНОМИКИ» НА ФАКУЛЬТЕТЕ ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК БГУ .....	30
<b>Беляева Е.В.</b> ЭТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕПИСКИ СТУДЕНТА С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ПО ЭЛЕКТРОННОЙ ПОЧТЕ .....	33
<b>Васильева И.Л.</b> КОМПАРАТИВИСТИКА В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ И ЭТИКИ .....	36
<b>Велько О.А.</b> УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ БГУ ИННОВАЦИОННЫМИ МЕТОДАМИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН (СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ).....	39
<b>Волнистая М.Г.</b> СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНАЯ ПОДГОТОВКА И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СИНТЕЗ ЗНАНИЙ В СТРАТЕГИИ МЕЖУНИВЕРСИТЕТСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ .....	42
<b>Волнистый А.Г.</b> ФИЛОСОФСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКА БНТУ .....	45
<b>Воробьева С.В.</b> КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ТРЕНД ОБРАЗОВАНИЯ В ЦИФРОВОМ МИРЕ: МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ .....	47
<b>Врублевская-Токер Т.И.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ.....	50

<b>Гнучих В.Б., Воробьева С.В.</b> АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН .....	52
<b>Гордиенко Л.С.</b> МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ .....	55
<b>Дедолко Ю.В.</b> ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ «АНТИПЛАГИАТ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ .....	58
<b>Жук Е.И., Наливайко И.М.</b> МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ МАГИСТРАНТАМИ .....	61
<b>Зеленков А.И., Ягело Я.А.</b> МЕТАМОРФОЗЫ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОДИНАМИКИ В РАКУРСЕ ОСМЫСЛЕНИЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ СО СТУДЕНТАМИ МАГИСТРАТУРЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЛОСОФИЯ» .....	63
<b>Игнатчик Д.Д., Дворецкая В.А.</b> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ .....	66
<b>Калачёва И.И.</b> «МЕЖПОКОЛЕННАЯ КОММУНИКАЦИЯ» КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КУРС ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ» .....	68
<b>Кашевар А.А.</b> ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН	70
<b>Кечина Е.А.</b> «ВИРТУАЛЬНАЯ АУДИТОРИЯ»: ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ЛЕКЦИЯХ .....	73
<b>Кисель Н.К.</b> ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ И КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ .....	76
<b>Климушко Е.И.</b> РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ И «ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ» КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ .....	78
<b>Колядко И.Н.</b> ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ .....	82
<b>Комаровская А.С.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЭВРИСТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ .	85
<b>Красовская Н.Н.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ И РЕАБИЛИТОЛОГИИ ФФСН БГУ .....	88
<b>Красовская Н.Н., Кунаховец Ю.В.</b> ОНЛАЙН-НЕТВОРКИНГ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ .....	91

<b>Ксенда О.Г.</b> ПРЕПОДАВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН С ПРИМЕНЕНИЕМ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ.....	93
<b>Кузьмин С.В.</b> ОЦЕНКА СТУДЕНТАМИ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ БГУ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	96
<b>Курилович Н.В.</b> ОСОБЕННОСТИ НОВОГО ТИПОВОГО УЧЕБНОГО ПЛАНА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 1-23 01 05 «СОЦИОЛОГИЯ».....	99
<b>Лебедева Е.В.</b> ПЕРСПЕКТИВЫ И РИСКИ ВНЕДРЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	101
<b>Легчилин А.А.</b> К ВОПРОСУ О ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ.....	104
<b>Лещинская И.И.</b> ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЛОСОФИЯ» .....	107
<b>Лойко Н.Н.</b> СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛЮБОВЬ КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ» НА 3 КУРСЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЛОСОФИЯ» ФФСН .....	110
<b>Матальга С.А.</b> СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	112
<b>Милькаманович В.К.</b> ОБУЧАЮЩИЕ ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА СТУДЕНТАМИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ.....	115
<b>Орлович А.А.</b> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СТУДЕНЧЕСКУЮ ЖИЗНЬ.....	118
<b>Плакса Е.В.</b> ЭЛЕМЕНТЫ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ .....	120
<b>Плакса Е.В., Маметназарова М.Х., Шимкович П.А.</b> ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ НАУЧНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ .....	123
<b>Поляк Н.А.</b> СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ.....	127
<b>Похомова А.А., Сакович А.Ю.</b> ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ В РАМКАХ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА ЮНОГО СОЦИОЛОГА».....	130
<b>Рубанов А.В.</b> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПОНЯТИЕ, ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ.....	133

<b>Румянцева Т.Г.</b> СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «НЕМЕЦКИЙ ИДЕАЛИЗМ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII – ПЕРВОЙ ТРЕТИ XIX ВВ.» .....	136
<b>Сайганова В.С.</b> ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК БГУ .....	138
<b>Сарычева А.В.</b> МЕДИАТЕКСТ В ОБУЧЕНИИ: ПРАГМАТИЧЕСКИЕ И ДИАЛЕКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ .....	141
<b>Сидоренко И.Н.</b> КОМПЛЕМЕНТАРНОСТЬ ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО И ПРИКЛАДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВ ФРАГМЕНТАРИЗАЦИИ РЕАЛЬНОСТИ .....	145
<b>Поляков А.М., Слепович Е.С.</b> ТРУДНОСТИ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГОВ К ПРАКТИКЕ РАБОТЫ С РЕБЕНКОМ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ПСИХОФИЗИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ .....	148
<b>Смирнова Ю.С.</b> ДИСТАНЦИОННЫЙ ФОРМАТ В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ .....	151
<b>Сташис В.О.</b> РОЛЬ КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ В ЦИФРОВИЗИРУЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ .....	154
<b>Стволыгин К.В.</b> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ «АНТИПЛАГИАТ» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ДИПЛОМНЫХ РАБОТ .....	156
<b>Терещенко О.В., Пинчук И.В.</b> ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ АБИТУРИЕНТОВ .....	159
<b>Тимошко В.Ю.</b> ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ .....	161
<b>Титаренко Л.Г.</b> СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ .....	164
<b>Фабрикант М.С.</b> ДОВЕРИЕ СТУДЕНТОВ К ИНФОРМАЦИИ ИЗ ИНТЕРНЕТ-ИСТОЧНИКОВ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ .....	167
<b>Филинская Л.В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ НИРС .....	170
<b>Фролова Ю.Г.</b> ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ДИСЦИПЛИН НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПОРТАЛЕ .....	173

<b>Цюхай Е.И.</b> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ .....	175
<b>Шаврова О.Г.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ: ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГИБКОГО ПОДХОДА .....	178
<b>Ширко С.М.</b> ЧРЕЗМЕРНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ДИСПОЗИЦИОННОЙ ЖАДНОСТИ У СТУДЕНТОВ.....	181
<b>Щелкова Т.В.</b> ЗАОЧНАЯ ФОРМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СТУДЕНТЫ-СОЦИОЛОГИ О МЕТОДАХ И ФОРМАХ ОБУЧЕНИЯ ....	185

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Вниманию читателей предлагается сборник материалов XIX научно-методической конференции, организатором которой выступила учебно-методическая комиссия факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета.

XIX научно-методическая конференция «Новые тренды в подготовке специалистов социально-гуманитарного профиля» состоялась на факультете философии и социальных наук (далее – ФФСН) Белорусского государственного университета 31 марта 2022 года. В адрес Оргкомитета конференции поступило более 60 заявок на участие в данном мероприятии. Свои материалы на XIX научно-методическую конференцию предоставили не только преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты всех семи кафедр ФФСН, но и преподаватели кафедры общей математики и информатики механико-математического факультета Белорусского государственного университета, кафедры философии и политологии Белорусского государственного медицинского университета, кафедры философских учений Белорусского национального технического университета, а также Военной академии Республики Беларусь.

Проблемное поле конференции фокусировалось вокруг следующих вопросов:

- Информационная культура преподавателей и студентов.
- Особенности учебной и методической работы преподавателей со студентами заочной формы обучения.
- Специфика организации образовательного процесса для иностранных студентов.
- Формы научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и аспирантов ФФСН.
- Новые вопросы организации учебной и производственной практик студентов ФФСН.
- Особенности использования системы «Антиплагиат» в образовательном процессе.
- Дистанционное обучение глазами студентов и преподавателей.
- Рейтинговая система оценки знаний студентов: проблемы и перспективы использования.
- Реализация инновационных подходов и методов к преподаванию учебных дисциплин.
- Особенности образовательных стандартов, типовых и учебных планов, утвержденных в 2021 году.

Пленарное заседание XIX научно-методической конференции прошло в формате круглого стола с обсуждением участниками конференции четырех докладов. С основными докладами на конференции выступили кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и



организационной психологии, заместитель заведующего по учебной работе О.Г. Ксёнда, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии, заместитель заведующего по учебной работе Е.А. Кечина, кандидат философских наук, доцент кафедры философии культуры И.И. Лещинская и старший преподаватель кафедры философии и методологии науки Ю.В. Деделко. Так, доцент Ольга Григорьевна Ксёнда поделилась с участниками мероприятия личным многолетним опытом преподавания учебных дисциплин с помощью мобильных устройств. О методическом аспекте проведения лекционных занятий для «виртуальной аудитории» рассказала профессор Евгения Аркадьевна Кечина, которая присоединилась к работе конференции на образовательном портале ФФСН. С особенностями организации практики студентов специальности 1-21 02 01 «Философия» участников научно-методического мероприятия познакомила доцент Ирина Ивановна Лещинская. Несомненный интерес аудитории вызвало выступление старшего преподавателя кафедры философии и методологии науки Юлии Владимировны Деделко, которая подготовила красочную презентацию на тему «Опыт использования системы “Антиплагиат” в высшей школе».

В заключение хотелось бы высказать благодарность всем тем, кто принял участие в организации XIX научно-методической конференции «Новые тренды в подготовке специалистов социально-гуманитарного профиля» и предоставил свои материалы для размещения в данном сборнике. Особую признательность учебно-методическая комиссия ФФСН выражает основным докладчикам за их обстоятельные и запоминающиеся выступления на конференции. А читателям данного сборника желаем приятного чтения и интересного знакомства с многообразием точек зрения преподавателей по широкому кругу вопросов, отражающих проблемное поле XIX научно-методической конференции ФФСН.

*Председатель учебно-методической  
комиссии факультета философии и  
социальных наук Белорусского  
государственного университета,  
кандидат социологических наук,  
доцент **Н.В. Курилович***

# ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЕДЕНИЯ»

**О.Н. Аблековская**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра общей и медицинской психологии  
aon\_2007@inbox.ru*

**Аннотация.** Представлен опыт использования инновационных технологий при проведении практического занятия по дисциплине «Физиологические основы поведения».

**Ключевые слова:** инновационные технологии; творческое задание; практическое занятие; физиологические основы поведения.

Инновационные технологии в образовании – это организация образовательного процесса, построенная на качественно иных принципах, средствах, методах и технологиях и позволяющая достигнуть образовательных эффектов, характеризующихся:

- усвоением максимального объема знаний;
- максимальной творческой активностью;
- широким спектром практических навыков и умений [1].

Применение различных форм инновационных технологий в современном образовательном процессе способствует формированию у обучающихся навыков самостоятельного получения нового материала, умения делать содержательные выводы из прочитанного, обобщать и систематизировать полученную информацию, обсуждать ее.

В рамках дисциплины «Физиологические основы поведения» (дисциплина относится к модулю «Биологические основы психологии» компонента учреждения высшего образования и читается студентам на первом курсе) одним из разделов является раздел «Общая и специальная сенсорная физиология». Согласно учебной программе, изучение большей части его тем предусмотрено в виде практических занятий без предшествующего изложения материала на лекциях [2], т.е. в этом случае исключен компонент «классического» образования, когда преподаватель является первоначальным носителем и отправителем информации. Одной из таких тем является «Соматическая сенсорная система», изучение которой у студентов происходит на практическом занятии инновационного типа.

Для лучшего понимания используемой формы инновационной технологии необходимо сделать небольшой теоретический экскурс. Так, *соматической сенсорной системой осуществляется три вида рецепции – тактильная* (отражает воздействие различных механических стимулов, вызывающих чувство прикосновения, давления или вибрации),

*температурная* (отражает температуру окружающей среды) и *болевая, или ноцицептивная* (сигнализирует о возможности повреждения организма). Соответственно этим трем видам чувствительности *соматическая система условно подразделяется на три самостоятельные сенсорные системы – тактильную, температурную и болевую*. Все три сенсорные системы *состоят из трех основных отделов: периферического, проводникового и центрального, или коркового*. В периферическом отделе с помощью сенсорных рецепторов происходит обнаружение сигналов внешнего и внутреннего мира, их первичное различение и превращение в электрический процесс (нервный импульс). В проводниковом отделе осуществляется последовательная обработка сенсорной информации и проведение ее в высшие отделы мозга (кору больших полушарий). В центральном, или корковом, отделе совершается окончательная обработка сенсорной информации и формируется вначале ощущение (т.е. представление об отдельных свойствах сенсорного сигнала, или субъективный образ сигнала), а затем восприятие (перцепция), т.е. целостное, интегральное отражение отдельных предметов или явлений внешнего мира [3].

В качестве домашнего задания студентам предлагалось коллективное задание – сочинить сказку, посвященную одной из трех сенсорных систем. Для этого им необходимо было распределиться на три группы. Как правило, из двух предлагаемых критериев разбивки на группы – по списку в учебном журнале или как они сами решат – студенты практически всегда выбирают второй. Соответственно, в таком случае они между группами и самостоятельно распределяют сенсорные системы. При этом имеет место следующая договоренность: оценка за сказку будет одинаковой у всех авторов-участников.

На практическом занятии студенты рассказывают свою сказку, используя для этого выбранные ими различные формы подачи материала – показ-инсценировку, компьютерную презентацию, монологическое чтение и др. По сути дела, студенты-авторы предоставляют теоретический материал одноклассникам по «своей» сенсорной системе, выступая в роли «коллективного» преподавателя. Это очень существенный момент, поскольку в конце занятия студенты пишут проверочную работу по соматической сенсорной системе по вопросам, предлагаемым в той же редакции, как прозвучал материал в сказке (об этом они информируются в начале занятия). Так, например, вопросы могли быть следующими: *по какому пути бежал гонец к королю? какие должностные лица, проживающие в спинном и продолговатом мозге, работают, пока король так долго думает? при какой температуре народ льда начинает волнами посылать своих гонцов (нервные импульсы) в штаб-квартиру ЦНС? какое министерство отвечает за температурный гомеостаз государства?* Несомненно, такой подход создаёт дополнительную мотивацию для

студентов слушать, не отвлекаясь, а не только оценивать художественную сторону представленного материала.

После представления сказки и преподаватель, и студенты дают обратную связь на предмет соответствия художественности материала предметности знаний. Кроме того, это дополнительная возможность закрепления и систематизации учебной информации.

Критерием, предъявляемым к оценке сказки, была доступность изложения и полная представленность теоретического материала, т.е. должны были быть отражены значение соответствующей сенсорной системы, а также структурно-функциональная характеристика **периферического** (*В кожном царстве в эпидермическом государстве жил был род терморцепторов, в котором от прадеда к деду, от деда к отцу, от отца к сыну передавалась древнейшая профессия гонца...и жили седи них два брата-гонца, Холодовой и Тепловой*), **проводникового** (*не прошло и пары миллисекунд, как гонец рванул со своего места в противоположную от богатырей сторону, бежал, бежал гонец и добежал до спинного мозга. «Лови ПД!», — крикнул он другому гонцу и через синапс стал тому передавать электрический импульс. «О,брррр, надо бежать, бежать», - заверещал гонец и ринулся вверх по латеральному спинно-таламическому пути*) и **центрального** (*Король все анализировал своими соматосенсорными частями коры (первичная и вторичная проекционные зоны) и осознал ту боль, что причиняло ему нападение, а потом уже своей лобной и теменной частью обдумывал возможные стратегии поведения всего государства!*) **отделов**.

На наш взгляд, такой формат проведения практического занятия имеет ряд преимуществ перед «классической» формой проведения занятия:

- отсутствие репродуктивного воспроизведения предметных знаний;
- активное включение всех студентов в процесс обучения;
- развитие творческой активности и креативного мышления у студентов;
- приближение учебного процесса к повседневной жизни, а именно формирование навыков коммуникации и организаторских навыков, поскольку групповая работа с такой формой оценивая ее результаты предполагает взаимодействие друг с другом с определением степени участия каждого студента с учетом его индивидуальных и личностных особенностей;
- в этом случае доминирует активность студента, а не преподавателя, поскольку именно студент передает информацию.

Кроме того, эта форма проведения занятий очень хорошо зарекомендовала себя и у студентов в плане понимания материала и его запоминания (когда знания усваиваются ими не пассивно, а при их непосредственном участии), а также возможности внесения разнообразия в учебные занятия.

Таким образом, применение данной формы технологии в учебном процессе можно рассматривать как фактор обеспечения качества

образования, в ходе которого результат приобретает личную значимость для всех участников процесса, а также способствует развитию у студентов способности самостоятельного решения проблемной ситуации.

#### **Библиографические ссылки**

1. Демкин В. П. Инновационные технологии в образовании // Исследовательский университет / под ред. Г. В. Майера. Томск: Изд-во Томского университета. 2007. Вып. 2. С. 22 – 29.

2. Аблековская О.Н. Физиологические основы поведения: Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности 1-23 01 04 Психология [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/273823>.

3. Аблековская О.Н. Краткий курс физиологии сенсорных систем: Учебн. пособие для студентов специальности «Психология». – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2007. 83 с.

## **ЗНАЧЕНИЕ И СОДЕРЖАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «НЕЙРОПСИХОЛОГИЯ»**

**А.И. Авин**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
avin-a@mail.ru*

**Аннотация.** Нейропсихология является отраслью психологии, имеющей важное теоретическое и прикладное значение, носит междисциплинарный характер, что предопределяет сложности в ее изучении, особенно для студентов заочного отделения. Важная роль отводится самостоятельной работе. Разработаны учебно-методические рекомендации по индивидуальной работе студентов-заочников, позволяющей не только сформировать прочные системные знания по дисциплине, но и формировать навыки работы с учебной и научной литературой, развивать способности к самостоятельной познавательной деятельности, вырабатывать привычки к систематическому самообразованию.

**Ключевые слова:** заочное обучение; самообразование; нейропсихология.

Основой для организации учебного процесса студентов заочного отделения является учебная программа дневной формы обучения. При этом сокращаются аудиторные часы и увеличивается время на самостоятельную работу. Предполагается, что студенты-заочники, уже работающие взрослые люди, имеют определенный опыт по организации собственной деятельности. Однако соответствующего опыта они в действительности практически не имеют, так как в школе навыки самостоятельной образовательной работы формируются без системного педагогического руководства, акцент делается лишь на формировании

навыков воспроизводящей учебной работы. Первые шаги профессиональной деятельности также как правило не связаны с формированием навыков самостоятельности.

Опыт работы показывает, что нейропсихология является дисциплиной, сложной для усвоения. Кроме указанных выше проблем, трудности освоения нейропсихологии связаны с междисциплинарным характером данной науки, находящейся на стыке психологии, нейрофизиологии и клинической неврологии, пользующейся их сложным понятийным аппаратом и методами. При этом не вызывает сомнения важное теоретическое значение изучения мозговых основ психических процессов для формирования профессионального мышления психолога и социального работника. Прикладное значение нейропсихологии связано с освоением методик диагностики очаговых поражений мозга и восстановительного обучения пациентов с целью реабилитации. Каждая из перечисленных задач представляет сложность, особенно для обучающихся по специальности «социальная работа», которые не обладают достаточно высоким уровнем знаний одновременно в области психологии, физиологии и медицины. Все перечисленное требует особого внимания к самостоятельной работе студентов.

Нами разработан учебно-методический комплекс для самостоятельной работы студентов заочного отделения в период между сессиями. Комплекс состоит из двенадцати разделов, привязанных к темам учебной программы.

В рамках овладения теоретическими основами нейропсихологии и ее отдельных направлений студентам на протяжении всего курса предлагается самостоятельно вести терминологический словарь. Студент должен выбрать основные понятия каждой темы курса, подобрав к каждому выделенному термину развернутое определение со ссылками на литературный источник, из которого оно взято. Например: «Зрительные агнозии – это нарушения зрительного восприятия, возникающие при поражении вторичной зрительной коры и представляющие собой распад высшей организации зрительных процессов (А.Р. Лурия. Основы нейропсихологии. М.,1973, С. 137)».

Для формирования представлений о системной организации психических процессов студентам предлагается самостоятельно составить логическую схему взаимовлияния 3-х функциональных блоков мозга. Студенты должны выделить роль каждого из функциональных блоков в обеспечении активности двух других.

Для изучения анатомических и функциональных особенностей различных отделов анализаторов дается задание нарисовать схемы зрительного, слухового и кожно-кинестетического анализаторов. Необходимо выделить отдельные уровни и письменно указать, какие нарушения наблюдаются при поражении каждого из них.

С целью закрепления полученных на занятии знаний по анатомии и функциональному назначению различных корковых зон студентам предлагается на так называемых «немых картах» левого полушария [1, с.161] обозначить анатомические единицы и цитоархитектонические поля коры головного мозга. Границы анатомических образований следует наносить пунктиром, либо указывать на них стрелками.

В учебной программе по нейропсихологии предусмотрено формирование у студентов навыков диагностики профиля межполушарной асимметрии. Студенты должны определить свой индивидуальный профиль латерализации и вычислить коэффициент межполушарной асимметрии, используя по три пробы для определения доминантной руки, глаза и уха. Пробы предлагается выбрать из набора стандартных [2, с 165].

Самостоятельной работа студентов включает также нанесение пунктиром или штриховкой на «немую карту» мозга зон поражения коры левого полушария при разных агнозиях, апраксиях и афазиях. Цель задания – закрепление полученных на занятиях знаний о локализации поражений при различных нарушениях восприятия, произвольных движений и речевой функции. Кроме того, в специальной таблице предлагается указать, какие нарушения внимания, памяти, мышления и эмоций могут сочетаться с какими агнозиями, апраксиями, афазиями, право- либо левополушарными поражениями. Такое задание помогает сформировать целостные представления о закономерных сочетаниях отдельных нейропсихологических синдромов и нарушений когнитивных, а также эмоционально-мотивационных процессов.

Знания по разделу «клиническая нейропсихология» закрепляются с применением рисунка из четырех «немых карт» полушарий головного мозга, где изображены: верхнелатеральная поверхность левого полушария, медиальная поверхность одного из полушарий, базальная и конвекситальная поверхности обоих полушарий. Указанный блок из четырех карт позволяет штриховкой или пунктиром обозначить все зоны поражения коры, которые лежат в основе каждого из нейропсихологических синдромов.

По теме «нейрореабилитация» предлагается самостоятельно письменно привести по одному примеру прямой, замещающей, перестраивающей (внутрисистемной и внесистемной) компенсаций при агнозиях, апраксиях и афазиях. Цель задания – закрепление представлений о принципах восстановительного обучения.

Самостоятельная работа студента по изучению основ нейропсихологии позволяет не только закрепить полученную на аудиторных занятиях информацию и получить прочные системные знания по дисциплине, но и формировать навыки работы с учебной и научной литературой, развивать способности к самостоятельной познавательной деятельности, вырабатывать привычки к систематическому

самообразованию. Таким образом, речь здесь идет об овладении методологией самообразования, которая, будучи направленной на усвоение и закрепление материала, позволит также развивать у студентов навыки самостоятельной деятельности, самоорганизации и самосовершенствования, что поможет им стать квалифицированными компетентными и наиболее востребованными специалистами.

#### **Библиографические ссылки**

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. Москва: Изд-во Астрель, 2005.
2. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека. Москва: Медицина, 1988.

## **ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК ПРЕДМЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

**С.Е. Андреев**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социологии  
sergeyandreev0790@gmail.com*

**Аннотация.** В статье рассматривается процесс профориентации как предмет междисциплинарного исследования. Приводятся исследования ученых по проблемам профориентации. Обозначены основные направления профориентации с позиции социологической науки.

**Ключевые слова:** профориентация; профессиональное образование; социология; социологические исследования.

Актуальность обращения к междисциплинарному исследованию профориентации, рассматриваемой в общем плане как совокупность педагогических практик по целеориентированию индивида в направлении выбора определенного вида профессиональной деятельности и соответствующего профессионального образования, определяется комплексом разнородных причин.

С экономической точки зрения эффективно работающая система профориентации существенно снижает финансовые потери от возможных сбоях профессиональной социализации и кадрового отбора работников, что способствует повышению конкурентоспособности как отдельной фирмы, так и национальной экономики в целом. С политической точки зрения профориентацию можно рассматривать как компонент формирования гражданской культуры личности, рассматриваемой только в аспекте трудового этики индивида. С социологической точки зрения систему профориентации можно считать фактором социальной мобильности, определяющим динамику рынка труда и рынка профессионального образования.



В каждой профессии помимо непосредственной трудовой деятельности, направленной на создание благ, есть совокупность нормативных правил и ценностей, характеризующих аксиологическое обоснование конкретного вида трудовой деятельности и разделяемых участниками труда. Профессиональная культура как социальный феномен обеспечивает связь между культурными ценностями и приоритетами общества и профессиональной деятельностью индивида, встраивая её в структуру экономической активности социума. Формирование профессиональной культуры происходит еще во время специализированного обучения индивида, преимущественно в рамках современного институционализированного профессионального образования.

С позиции социологии профориентация – это совокупность социально-экономических отношений между обществом и его членами по вопросу формирования специализированной рабочей силы с учетом общественных потребности в ней [2, с. 56]. Экономический аспект изучения профориентации достаточно близок к социологическому подходу. Цель данного подхода – решение проблем подготовки квалифицированных кадров для различных отраслей промышленности, сельского хозяйства, сферы услуг и т.д. Особое внимание уделяется специфике и требованиям различных сфер производства. Для автора теории креативного класса Р. Флориды творчество личности – основа социально-экономического благополучия общества информационной эпохи [8, с. 202].

Учёные делают акцент на изучении социально-психологических особенностей профессионального самосознания в старшем подростковом возрасте. В связи с этим следует отметить сборник «Развитие самоопределения через жизненный путь», где представлены различные аспекты самоопределения в терминах теорий человеческого поведения, самоопределения и индивидуализации подростков [4]. В своих исследованиях Р. Томсен рассматривает вопросы профессиональной ориентации с точки зрения всех, кто участвует в профессиональном определении, консультировании и развитии карьеры. Акцент делается не только на самом процессе профориентации, но и на переходе из системы образования на рынок труда [6]. В работе Х. Рид приводятся ключевые методы и модели профориентационной работы, а также рассматриваются основные навыки, необходимые ученикам для адекватного карьерного самоопределения [7].

Особого внимания также заслуживают исследования эволюционных факторов карьерных ориентаций с учётом индивидуально-психологических различий обучающихся [3]. В своем недавнем социологическом исследовании Р.Г. Султана затрагивает проблемы массовой безработицы среди молодых людей. Дело в том, что многие студенты инвестировали в высшее образование в надежде, что в будущем

полученные ими знания и навыки будут полезны. Однако, по словам автора, в результате молодые люди оказываются не подготовлены к выходу на рынок труда, который зачастую не может в полном объеме удовлетворить их притязаний. Исследователь отмечает, что профориентация играет важную роль в решении как государственных, так и частных проблем [9].

Не последнее место в профориентационной деятельности в рамках социологического подхода занимает профессиональная адаптация. Это относительно новое направление в профориентации, которое заключается в моделировании реальных условий труда или жизненных ситуаций, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Основным социальным институтом профориентации в рамках социологического и экономического подходов являются центры занятости населения.

Проводятся социологические исследования, связанные с профориентацией старшеклассников и студентов первых курсов [2]. Именно в студенческом возрасте происходит качественный рост в профессиональном развитии студентов, формируются основные личностные характеристики, которые выражают принадлежность человека к определенной профессии и ценности, которые определяют отношение к конкретной профессии; ценности, определяющие характер взаимодействия с субъектами профессиональной деятельности [1, с. 33].

Исследователи нередко отмечают перспективные направления социологических исследований: субъект-объектные отношения в сфере профориентации, изучающие противоречия и интересы различных субъектов; аудит и обновление методов профориентационной работы с учетом особенностей объекта профориентации современной молодежи; создание региональных систем профориентации, в том числе с целью регулирования миграционных процессов и ситуации на рынке труда [5, с. 143].

Таким образом, профориентация представляет собой сложный предмет для междисциплинарного научного исследования, актуальность обращения к которому определяется как объективными экономическими, социальными и психологическими аспектами, так и логикой развития мирового рынка труда, нуждающегося в высококомпетентных специалистах. Соответственно, минимизация издержек профессионального обучения специалистов актуализирует модернизацию системы профориентации, пока слабо отвечающей вызовам мирового экономического развития.

#### **Библиографические ссылки**

1. Кузьменко, Н. Професійно-педагогічна культура викладача вищої школи як чинник формування професійних ціннісних орієнтацій студентської молоді. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка». 2018. № 2(8). С. 32-36.

2. Ryan R., Deci E. Self-determination theory basic psychological needs in motivation, development, and wellness. The Guilford Press. 2017. 756 p.
3. Wehmeyer, M.L., Shogren, K.A, Little, T.D, Lopez, S.J. Development of Self-Determination through the Life-Course: Springer, 2017. 303 p.
4. Дусь Т.Э. Подготовка старшеклассников к осознанному выбору профессии в процессе социальной работы с молодежью: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Омск, 2004. 255 с.
5. Тахтарова К.А., Лелюк О.Ю. Макроекономічні передумови трансформації корпоративних стратегій управління людськими ресурсами в умовах кризи. Науково-практичний журнал «Ринок праці та зайнятість населення». 2019. № 4 (58). С. 13-20.
6. Thomsen R. Career Guidance in Communities. Aarhus: Aarhus University Press, 2012. 255 p.
7. Reid H. Introduction to Career Counselling and Coaching. SAGE, 2015. 291 p.
8. Florida R. The Creative class. People who create the future. New York, 2016. 605 p.
9. Sultana R. G. Career Guidance and Livelihood Planning across the Mediterranean: Challenging Transitions in South Europe and the MENA Region. Springer, 2017. 12 p.

## **ЦИФРОВИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЛОВУШКИ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ**

**В.В. Анохина**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
Anohina@bsu.by*

**Аннотация.** Цифровые технологии образования, бурно развивающиеся в «обществе знания», открывают новую эру социализации и становятся движущей силой трансформации других областей социальной жизни. В статье анализируются основные ловушки цифровизации гуманитарного образования, которые часто составляют неявные предпосылки деятельности в области образовательной политики, формирования цифровой среды, форм, методов и технологий дистанционного обучения. Выявление «подводных камней» цифровизации и понимание связанных с нею рисков является базовым условием успешного продвижения в направлении модернизации современного социально-гуманитарного образования.

**Ключевые слова:** цифровизация; гуманитарное образование; дистанционное обучение; иммерсивная образовательная среда; риски цифровой трансформации.

За последние два года пандемии Covid-19 преподавание философских и социально-гуманитарных дисциплин в БГУ столкнулось с масштабным вызовом ломки прежних методов и форм образования, быстрым переходом на дистанционные технологии, необходимостью изменения учебных программ, типов занятий, критериев оценки, других образовательных и методических практик. Этот вызов времени имел и свои плюсы, поскольку открыл возможности широкого использования новейших цифровых технологий, которые ранее казались заманчивой и одновременно рискованной перспективой неопределенного будущего. В последние годы студенты и преподаватели приобрели ценный опыт

взаимодействия в цифровой среде, познакомились с новыми формами онлайн-обучения, используя информационные технологии современного «общества знания». Существенно снизилась степень «цифрового разрыва» между поколениями. Мы все вместе экспериментировали и пробовали новое, стараясь понять, как предоставить образовательные услуги наилучшего качества в жестких условиях пандемии. В этом контексте актуальны вопросы, которыми неизбежно задается каждый участник образовательного процесса. Какой должна (может) быть эффективная программа цифровой трансформации философского образования в современном университете? С какими рисками мы имеем дело, и какие ошибки совершаем, осуществляя цифровой переход в методах, формах, технологиях гуманитарного образования? Какой передовой опыт в этой области можно считать наиболее ценным?

В течение последних пяти лет вышло немало научных публикаций, как в странах постсоветского пространства, так и в мировой науке, посвященных проблемам и рискам цифровизации образования, перспективам его развития в информационную эпоху [1–4]. Комплексно эта проблема рассматривается в коллективных трудах международных экспертов ЮНЕСКО [5–11], в которых анализируются различные виды рисков цифровой трансформации образования – технологические, социально-экономические, культурно-антропологические, педагогические, методологические и т. д.

В рамках данной статьи хотелось бы остановиться на нескольких потенциальных ловушках цифровизации гуманитарного образования, которые стали предметом дискуссий в современной научной литературе, посвященной этому широкомасштабному проекту модернизации университетов современного «общества знания».

**1. Технология – не самоцель.** Первая ловушка связана с преувеличением значимости цифровизации как технического процесса. В словосочетании «цифровизация образования» ведущая роль принадлежит второму слову. Философское образование направлено на формирование всесторонне развитой личности, обладающей не только глубокими знаниями предметной области, но современной картиной мира, базирующейся на синтезе передовых достижений науки с гуманистическими ценностями эпохи, на способности к рефлексии над мировоззренческими основаниями культуры и противоречиями общественной жизни. Современный философ и гуманитарий, социальный аналитик и политолог, социолог, психолог и педагог должны обладать как креативностью, способностью генерировать новые, нестандартные идеи, так и развитым логическим мышлением. У них следует формировать критический, независимый склад ума, способный обнаруживать скрытые предпосылки и установки сознания, противостоять любым формам манипулирования человеческими эмоциями, мышлением и поведением. Роль преподавателя в данном случае заключается в том, чтобы

способствовать образованию такой личности, формированию человеческого в человеке. Технология, которую мы используем для этих целей, является второстепенным, функциональным моментом. Она должна быть максимально удобной и эффективной для реализации образовательных целей, выполнять функцию поддержки, но не становиться самодостаточной. Любая программа цифровизации высшего образования должна исходить из целей образования, а не решения административных проблем или инструментально-прагматических задач адаптации к внешним факторам. И ключевые принципы этого процесса остаются неизменными, независимо от того, преподаем мы “on-line”, или “off-line”.

**2. Скорость трансформации – сомнительное достоинство.** Второй ловушкой цифровизации может быть стремление осуществить цифровую трансформацию как можно скорее. В условиях пандемии приходилось использовать уже имеющиеся технологии, такие, как платформа Moodle, видеоконференции BigBlueButton, Zoom, Skype, а также простые способы связи – электронную почту или мессенджеры. Было бы ошибкой считать, что можно осуществить качественную цифровую трансформацию гуманитарного образования за столь короткое время, посредством простых технологий и бесплатных платформ дистанционного обучения. Готовые решения существенно помогли преподавателям и студентам в сложной эпидемиологической ситуации, но подлинная цифровизация предполагает учет индивидуальных потребностей пользователя, интерактивность, возможность взаимодействия в виртуальной реальности. Видео-лекции, презентации учебных материалов в PowerPoint, системы электронных тестов, семинары в режиме видеоконференций, письменные задания и другие формы работы, которые в том, или ином виде использовались нами на платформе Moodle, с точки зрения технологических возможностей цифровизации еще не являются подлинно цифровым образованием.

Цифровизация – это всеобъемлющее погружение субъектов образовательного процесса в новую, иммерсивную среду, с контентом, который специально разработан для интерактивных форм виртуального взаимодействия. Подобное погружение обеспечивает не только эффекты когнитивного, сенсорно-тактильного, эмоционального, но и пространственного присутствия, позволяет обучающимся чувствовать себя частью виртуальной реальности, находиться в непосредственном контакте с преподавателем и своими коллегами по группе в контролируемой и специально моделируемой цифровой «вселенной». Подлинная цифровизация, используя современные конвергентные технологии, действительно позволяет преодолевать время и расстояние, обеспечивать эффект присутствия, подстраиваться под особенности аудитории, обеспечивать контекстуальность диалогических образовательных практик. Но такая цифровизация – это дорогостоящий и длительно создающийся

продукт, который требует тесного взаимодействия ученых, преподавателей, психологов, программистов, web-дизайнеров и др. специалистов.

**3. Мы не можем сделать это сами.** Из сказанного выше вытекает третья ловушка цифровизации – распространенное мнение, что преподаватели могут сами создавать цифровой контент. Перенос знаний, педагогического опыта и мастерства преподавателей в цифровую среду не должно быть их функцией и обязанностью. Для выполнения этих задач нужны специализированные экспертные сообщества и IT-компании – нужны специалисты по информационным технологиям, чтобы воплотить наше видение предмета, креативные педагогические идеи и методические разработки в интегрированный цифровой формат.

**4. Цифровая трансформация образования – рискованное предприятие.** Безусловной ловушкой цифровизации является уверенность в отсутствии рисков, связанных с таким переходом. Риски связаны не только с большими инвестициями в технологии. Успешное освоение вербализованных и «неявных» знаний, формирование профессиональных компетенций, приобретение практического опыта профессиональной деятельности предполагает многовекторное развитие цифрового образовательного контента. Кроме того, существует риск слабой готовности студента к освоению информационных технологий обучения, а также недостаточность его знаний для успешной работы без постоянной поддержки со стороны преподавателя. Это потребует значительных усилий по созданию дополнительных занятий, уроков, заданий в цифровом формате, что увеличивает трудозатраты и стоимость цифровизации. Риски связаны с неопределенностью технологических решений, возможно, они окажутся неэффективными, или не смогут интегрироваться друг с другом. Рискогенной является сама иммерсивная среда, поскольку ее воздействия на человеческую психику еще не изучены в должной мере. Несмотря на то, что цифровизация образования обладает огромным потенциалом развития, позволяет использовать возможности глобального научного и педагогического сообщества, она также несет в себе скрытые угрозы и высокую степень неопределенности будущего.

**5. Цифровое образование – не панацея от потери абитуриентов.** Ошибочно считать, что цифровизация может решить проблему нехватки абитуриентов, потенциальное число которых сильно зависит от демографических, локальных и региональных экономических и социокультурных факторов, а также от статуса и престижности вуза. С одной стороны, цифровизация образования позволяет формировать транснациональные научно-образовательные сообщества и охватывать широкий круг потенциальных потребителей, но, с другой стороны, любые крупномасштабные проекты в образовании должны учитывать динамику конъюнктуры, быструю смену видов деятельности и подвижность системы занятости в обществах инновационного типа. Цифровизация позволяет

устранять физические барьеры, но она не решает проблемы целевой аудитории, и не позволяет автоматически удовлетворять потребности в подготовке точечных специалистов и развитии профильных направлений образования. Цифровизация напрямую не повышает рейтинг, автоматически не создает традиции научных школ, не формирует авторитет и престижность вуза. Все это является следствием напряженной творческой работы преподавателей и сотрудников, обеспечивающих качество и научное содержание образовательного процесса.

Таким образом, цифровизация представляет собой перспективный тренд развития образования, она предполагает строительство глобальной научно-образовательной инфраструктуры, обмен опытом между всеми педагогическими коллективами мира. Именно благодаря включению в глобальный контекст научной и образовательной деятельности каждая страна сможет успешно ответить на вызовы цифровой трансформации и минимизировать риски, которые на этом пути возникают. Однако цифровизация гуманитарного образования сталкивается на этом пути с особым вызовом времени, поскольку ценностно-мировоззренческие основания гуманитарных наук коррелируют с характером культурных кодов и традиций различных цивилизаций. Этот процесс неизбежно приведет к столкновениям различных образов социального мира в иммерсивной образовательной среде, а следовательно, потребует формирования качественно новой культуры диалога у всех субъектов цифрового образования – от студентов и преподавателей, до разработчиков и администраторов. Поэтому вызовы цифровизации не могут ограничиваться одной областью деятельности, ловушки и риски цифровизации образования получают свое конкретное выражение в определенной культурно-цивилизационной и социально-политической среде. Они требуют комплексного анализа с учетом параметров социокультурного контекста в развитии современных институтов, технологий и практик образования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Богуш, В. А. Цифровизация образования: проблемы, вызовы и перспективы / В. А. Богуш, Е. Н. Шнейдеров // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 1. – С. 14–21.
2. Игнатъева, Е. Ю. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде Е. Ю. Игнатъева // Образовательные технологии. – 2020. – № 2. – С. 57–65.
3. Ключкова, Е. Н. Трансформация образования в условиях цифровизации / Е. Н. Ключкова, Н. А. Садовникова // Открытое образование. – 2019. – № 23(4). – С. 13–22. DOI: 10.21686/1818-4243-2019-4-13-22
4. Формат транзитивного университета в условиях глобальных, национальных и региональных вызовов: коллективная монография / М. В. Богуславский, Е. В. Неборский, Н. С. Ладыжец, О. В. Санникова. – М: Пробел–2000, 2020. – 352 с.
5. New Pedagogical Challenges in the 21st Century – Contributions of Research in Education / Olga Bernad-Cavero, Núria Llevot-Calvet (eds.). – London: IntechOpen, 2018. – 316 p. DOI: 10.5772/66552.

6. Facer, K. Digital Technology and the Futures of Education – Towards ‘non-stupid’ Optimism: Background paper for the Futures of Education initiative / by Keri Facer and Neil Selwyn. – Paris: UNESCO Futures of Education report, 2021. – 19 p.
7. Protecting and Transforming Education for Shared Futures and Common Humanity: a Joint Statement on the COVID-19 crisis / International Commission on the Futures of Education, UNESCO, 14 April 2020 [Electronic resource]. – Access mode: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373207?posInSet=29&queryId=50b88e51-1e6d-4a52-9e12-203656b2b85f>. – Access date: 03.02.2022.
8. Rethinking Pedagogy: Exploring the Potential of Digital Technology in Achieving Quality Education / Yoko Mochizuki, Éric Bruillard (eds.); Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development. – New Delhi, India: UNESCO MGIEP, 2019. – 151 p.
9. Scott, C. L. The Futures of Learning 3: What Kind of Pedagogies for the 21st Century? [Electronic resource] / Cynthia Luna Scott // UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working Papers Series, No. 15]. – Access mode: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126>. – Access date: 30.01.2022
10. The Digital Transformation of Education: Connecting Schools, Empowering Learners / Ana Sepúlveda (ed.). – Geneva: Broadband Commission for Sustainable Development, 2020. – 138 p.
11. Thöne, A. Digital Adult Education: a key to global development? / Anja Thöne. – Bonn: DVV international, 2016. – 100 p.

## **К ВОПРОСУ О РЕАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

**А.В. Барковская**

*Белорусский государственный  
университет, факультет философии и социальных наук,  
кафедра философии и методологии науки  
barkovskaja@gmail.com*

**Аннотация.** Высшее образование постоянно находится в фокусе внимания как организационных структур, так и преподавательского корпуса, и это оправданно, поскольку цифровой мир не только наступает, но и захватывает каждого обучающего и обучающегося, что, в свою очередь, инициирует на поиск нового методического инструментария. В то же время мир глобализируется, возникают межкультурные коммуникации, что способствует притоку иностранных студентов в белорусские вузы. Встреча разных образовательных практик, культур, языков порождает определенные проблемы в преподавании социально-гуманитарных дисциплин и, в частности, философии. В этом контексте речь идет о проблемах адаптации китайских студентов к лексике философии, трудностях с которыми они встречаются и возможностях перевода философских текстов на китайский язык.

**Ключевые слова:** студент; образование; информация; понимание; методика; перевод.

В современных реалиях образовательного процесса тема очередной научно-методической конференции является не только привлекательной,



но и, несомненно, продуктивной по ареалу обозначенных проблем. Образно говоря, тематизированное поле также бесконечно и безгранично, как и небезызвестная материя. В который раз мысленно перебираются все возможные и доступные нам методики, которые должны активировать студента на качественное исполнение учебных заданий, одновременно, помогающие и им, и нам работать с свернутой и развернутой информацией. Последнее принципиально важно, поскольку лекция задает, скорее, схемы и основные характеристики понятий и проблем. Конечно, переход студента от свернутой к развернутой информации требует от него тренированного мышления, хотя уже на этом маршруте мыслительный процесс оттачивается, достигая нужного результата. И в этом контексте нельзя не согласиться, что «тренированное мышление опытного студента обладает способностью воспринимать свернутую информацию и разворачивать ее до детальной картины, в воображении достаивая недостающие звенья» [2, с. 219].

Фактически в идеале важно мыслить свободно, творчески и ответственно. Учебный процесс тем и знаменателен, что изначально ориентирован на процессуальное мышление, которое только и способно существовать в таком формате для решения конкретных задач. Соответственно методическое обеспечение должно способствовать достижению намеченных высот, отсюда вытекает, что любые формы активации учебных занятий – аудиторных/внеаудиторных должны приветствоваться. В этом ключе принцип *anything goes* П. Фейерабенда звучит вполне оптимистично, поскольку не только не препятствует образовательному прогрессу, но и способствует последнему. Однако все сказанное относится к сфере должного, а не сущего, поэтому на пути от умозрительных рассуждений к разрешению реальных ситуаций осознаются все трудности, с которыми сталкиваются любой преподаватель и студент. Каждый из нас может насчитать не один десяток объективных и субъективных причин отклонения от заданных координат, но, как сегодня говорят, никто не отменял их устранение.

Особую озабоченность вызывают иностранные студенты, плохо знающие язык преподавания и не всегда горящие желанием учиться. В первую очередь, речь идет о китайских студентах, структура языка которых не совпадает со структурой русского языка. В силу плохо владения русским языком они практически на слух не воспринимают любую информацию, не говоря уже о философской. Естественно, на лекциях используются презентации, без которых никакая информация не усваивается. Однако визуальный ряд презентаций помогает, но не элиминирует сложившуюся ситуацию на том основании, что:

– у студентов появляется техническая возможность лекцию-презентацию просто сфотографировать на свой гаджет, полагая этот способ в качестве единственно правильного, т. к., с одной стороны, можно

отключиться от активной работы на лекции, с другой, – уверовать в то, что сохраненная лекция гарантирует понимание материала;

– студенты впервые сталкиваются с таким довольно сложным предметом, как философия, ее системой категорий, временными рамками ее функционирования и др., которая к тому же преподается не на родном им языке, поэтому усвоение философского материала осуществляется посредством переводчика. Казалось бы, вот решение проблемы, однако не тут-то было. Сложность в том, что студент только входит в новое дисциплинарное поле и при переводе философских понятий, как правило, не всегда с семантической точки зрения адекватно выбирает их значение, что, в свою очередь, искажает мысль. Более того, студент подобной ошибки не замечает, что искажает его понимание философского материала, отсюда превратное толкование авторских позиций, неверное оперирование категориальным аппаратом философии и т. п. Конечно, минимизирование ошибок при переводе понятий с русского на китайский язык возможно в ходе семинарских занятий, когда студент выполняет определенную работу с фрагментами философского текста или решает тест, поскольку в реальном времени студенту можно оказать помощь, исправить ошибки, объяснить значение терминов и др.;

– наконец, и иностранный студент порой воспринимает университет как место «тусовки», а не только образовательный центр; Википедия воспринимается истинным источником знаний, а Интернет в принципе «его все»; плата за обучение – это страховка и гарантия от исключения из вуза. Презумпция сегодняшнего дня – жить на лайте, читать легкую, а не заумную литературу, и вот философские идеи предстают уже в виде комиксов. Возникает вопрос: способно ли «клиповое мышление» нынешних студентов усваивать знания и готово ли оно к пониманию простых и полезных вещей для жизни? Это уже не риторический вопрос, а реальность, в которой мы живем и ищем решения. А, значит, клиповое мышление и «мозаичный экран знаний» (А. Моль) инициируют на использование продуктивных методических площадок с целью удержать образовательный процесс на уровне должного или, если получится, то приблизиться к нему.

Сегодня в работе с китайскими студентами, с учетом вышесказанного, оптимальным, на мой взгляд, является сопровождение лекций параллельным переводом на китайский язык, что на данном этапе мной и практикуется. Студенты достаточно хорошо реагируют на такую форму подачи материала, к тому же к лекции составляются словари философских терминов с переводом на китайский язык и все это дополнительно размещается на платформе modle. Задания для семинарских занятий также переводятся на китайский язык. Использование параллельных текстов – на русском и китайском – в определенной степени снимает часть проблем учебного процесса. Правда, в качестве посредника иногда используется английский язык, опять же при

условии, что у них есть его минимальный тезаурус. Усвоение философии (правда, это иллюзия в 42 аудиторных часа) иностранными студентами продуктивно в чтении ими философских фрагментов и письменном изложении основных идей прочитанного. Такой формат семинарских занятий требует от студентов усилий, а, значит, увеличивается степень внимательности к философскому тексту и, по возможности, формирования собственной позиции. Работа студента в тандеме с преподавателем в любом случае приведет к успеху, хотя бы маленькому.

Практика перевода показала, что эта работа герменевтически трудоемкая: порой приходится неоднократно перестраивать русское предложение, чтобы сохранился адекватный смысл на китайском языке и наоборот, возникает проблема с единичным и множественным числом, отсутствием в культуре европейских философских терминов и др. Вместе с тем работа продолжается, как один из возможных методических трендов по принципу «смело смотреть в глаза истине, верить в силу духа — вот первое условие философии» [1, с. 65].

Перспективы цифровой революции не могут не активировать весь образовательный интерфейс, релевантно будущему развитию цивилизации. С философской точки зрения подготавливается почва для восприятия иной системы ценностей, которой должно руководствоваться новое поколение «цифры», а это означает, что оно должно научиться критически и аналитически мыслить, независимо от того, студенты какой страны у нас обучаются.

#### **Библиографические ссылки**

1. Гегель Г.-В.-Ф. Лекции по истории философии. Кн. первая. СПб., 1993. С. 65.
2. Герасимова, И.А. Рисуем время. О визуализации в учебном процессе / И. А. Герасимова / Эпистемология и Философия науки. 2007. т. XIV. № 4. С. 216-231.

## **О ПРИМЕНЕНИИ СИСТЕМЫ «АНТИПЛАГИАТ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ПРОБЛЕМЫ**

**И.А. Барсук**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
Bars-1979@yandex.ru*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме использования системы антиплагиат в практике высшей школы Республики Беларусь, обозначены алгоритм работы и преимущества корпоративной версии системы «Антиплагиат», а также выявлены ошибки, возникающие в процессе работы с системой. Особое внимание уделено необходимости дифференцированного подхода к оценке оригинальности выпускной квалификационной работы.

**Ключевые слова:** система «Антиплагиат»; «Антиплагиат.ВУЗ»; высшая школа; риски; повышение квалификации; современные технологии по обнаружению заимствований; оригинальность.

Система «Антиплагиат», инициатором проекта которой в 2005 году выступила компания «Форексис», разработчик и интегратор программных технологий на базе систем искусственного интеллекта, представляет специализированную поисковую систему для экспертизы научных и квалификационных работ на наличие неправомерных заимствований по подключенным коллекциям документов и по собственной коллекции организации. Продуктовая линейка «Антиплагиат», используемая в образовательных организациях, в том числе и в практике высшей школы, включает версию «Антиплагиат.ВУЗ».

Внедрение системы «Антиплагиат» в образовательный процесс высшей школы Республики Беларусь начинается с января 2017 г., когда в адрес высших учебных заведений Министерством образования были направлены письма «О предотвращении распространения практики свободного заимствования студентами курсовых, дипломных и иных письменных работ» (от 05.01.2017) и начинают разрабатываться конкретные меры по противодействию заимствованию [1]. Так, сотрудниками ВАК был проведен анализ белорусского сегмента сети Интернет, в результате которого выявлены 46 сайтов, предлагающих услуги по написанию выпускных квалификационных и других научных работ на заказ [2].

В настоящее время используются и другие специализированные поисковые системы и программы, направленные на поиск плагиата: Text.ru, Advego, ETxt.ru, Content Watch, Copywritely, BE1.RU, Copyscape и др., которые находят текстовые совпадения проверяемого документа с учитываемыми (проиндексированными) в системе текстовыми источниками.

В самом общем виде все претензии к системам антиплагиата можно свести к следующим основным положениям:

1. Явное несовершенство: незначительное наполнение баз, целые темы или даже отрасли не включены в базы системы.
2. Учитываются служебные части документов.
3. Обычно с течением времени «уникальность текста» падает.
4. Закрытость алгоритмов проверки.
5. Закрытость баз.
6. Учет правомерных заимствований, учет самоцитирования. Ни одна из существующих в мире систем антиплагиата не учитывает правомерное заимствование, цитирование, самоцитирование (считает их, соответственно, плагиатом) [3, с. 169-170].

Однако процедура экспертизы научной работы на этих ресурсах предполагает риски, среди которых, с определенной долей репрезентативности, можно назвать следующие:

1. Интеллектуальная собственность: куда потом попадёт эта работа?
2. Качество проверки работы;
3. Отсутствие доступа к полному отчёту;
4. Оригинальность всегда выше, чем в корпоративной версии системы;
5. «Внутренний плагиат».

В рамках названных рисков необходимо обозначить преимущества корпоративной версии «Антиплагиат.ВУЗ»:

1. Проверка по объединенной коллекции, что обуславливает высокую точность проверки;
2. Собственная коллекция организации – защита от «внутреннего плагиата»;
3. Доступ к полному отчёту – возможность оценки правомерности заимствований;
4. Наличие личного кабинета у пользователя;
5. Квоты по количеству проверок – контроль нецелевого расходования проверок.

Работа в корпоративной версии системы «Антиплагиат» предполагает соблюдение определенного алгоритма экспертной оценки в системе:

1. Убедиться в отсутствии попыток маскировок заимствований;
2. Оценить правомерность и корректность заимствований по «крупным» источникам:
  - Связь источника с автором работы.
  - Обоснованность объема заимствований.
  - Какова степень переработки текста.
3. Принять необходимость доработки ВКР или рекомендовать работу к защите.

Вместе с тем, в процессе работы в системе в корпоративной версии можно выявить ряд ошибок:

1. Достижение минимально допустимого процента оригинальности является единственным критерием оценки текста на заимствования.
2. Экспертиза работ не осуществляется: нет никакой разницы между правомерным и неправомерным заимствованием.
3. Проверяющий не готов взять на себя ответственность за редактирование отчёта и окончательный результат проверки.
4. Преподаватели не хотят тратить время на работу, которая дополнительно не оплачивается.

Проверка работ на плагиат вызывает и ряд практических вопросов. Под плагиат, выделяемый программой, подпадает список литературы, сноски, которые делают авторы в процессе изложения материала, проводя научную дискуссию при обсуждении анализируемого вопроса. Также система обнаруживает плагиат в ссылках на нормативные правовые акты, цитаты из выступлений Президента, видных ученых и общественных деятелей. Поэтому объективно программа выделяет какой-то процент плагиата, заметно снижая процент оригинальности авторской работы. Но от ссылок на анализируемые законы и различные нормативно-правовые акты, особенно в юридических работах, отказаться не представляется возможным.

Таким образом, система «Антиплагиат» внесла серьезные коррективы в практику написания студентами выпускных квалификационных работ и вывела систему образования в Республике Беларусь на новый качественный уровень. Однако каждая работа должна быть правильно проанализирована преподавателем/экспертом. Эксперт при проверке должен опираться на локальный акт с детализированными требованиями к оригинальности работы, так как цель проверки – оценка правомерности и корректности обнаружения заимствований, поэтому подход к оригинальности работы должен быть дифференцированным.

#### **Библиографические ссылки**

1. Семинар-совещание для УВО «Противодействие заимствованию и выполнению на заказ курсовых и дипломных проектов (работ), магистерских диссертаций и иных письменных работ [Электронный ресурс]. 15 февраля 2015 г., ГУО «РИВШ», Минск. URL: <https://nihe.bsu.by/index.php/ru/novosti-instituta/1900>. Дата доступа: 06.03.2022.
2. ВАК: плагиату – нет: интервью с А.Е. Гучком; [бесед. В. Белуга] / А.Е. Гучок // Наука: науковая, вытворча-практычная газета Беларусі. №4. 21.01.2019. [Электронный ресурс]. URL: <http://gazeta-navuka.by/novosti/1622-vak-plagiatu-net>. Дата доступа: 06.03.2022.
3. Чиркин Е.С. Системы автоматизированной проверки на неправомерные заимствования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Педагогика и психология 2013. № 12(128). С. 164-174.

## **РОЛЬ И СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЛОСОФИЯ ЭКОНОМИКИ» НА ФАКУЛЬТЕТЕ ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК БГУ**

**И.А. Барсук**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
bars-1979@yandex.ru*

## **Р.С. Сашчеко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
romansashcheko@gmail.com*

**Аннотация.** В статье раскрываются роль и значение учебной дисциплины «Философия экономики» в контексте новой модели цикла социально-гуманитарных дисциплин, а также показывается специфика её преподавания у студентов специальности «Философия» на факультете философии и социальных наук БГУ. Обозначены цели, основополагающие задачи и технологии преподавания дисциплины.

**Ключевые слова:** социальная философия; философия экономики; экономика; экономическое мышление; образовательные технологии.

Философия экономики выступает как особый вид философско-экономического теоретизирования. Основываясь на общефилософских концепциях и принципах, эта дисциплина нацелена на рассмотрение основ экономического бытия как одной из важнейших сфер человеческой жизни и общества.

Учебная дисциплина «Философия экономики» читается в I семестре на 3-м курсе специальности философия параллельно с базовым философским курсом «Социальная философия». Глубокое понимание проблематики социальной философии невозможно без обращения к ключевым экономическим идеям и концепциям, разработанных в трудах социальных ученых. На 3-м курсе у студентов-философов наблюдается очевидный недостаток знаний в области экономической теории, отсутствие базовых понятий о сущности социально-экономических явлений и процессов, происходящих в мире и белорусском обществе. В свою очередь, изучение общей экономической теории в рамках ИМ «Экономика» ведется вне глубокого анализа базовых идей философии в сфере онтологии, философской антропологии, теории познания и социальной философии.

Отмеченный пробел и должна восполнить учебная дисциплина «Философия экономики», которая соединяет в себе теоретические и практические аспекты, и носит междисциплинарный характер. Эта дисциплина позволяет по-новому взглянуть на традиционные проблемы, категориальный аппарат экономической науки и найти новые подходы в трактовке современных проблем экономик с точки зрения философской рефлексии [1, с. 8].

Ключевыми целями изучения дисциплины являются – развитие у студентов экономического мышления, способностей к анализу экономических явлений и процессов, выявлению их сущности, обнаружению противоречий и проблем экономической реальности, систематизация основных направлений развития современной экономической науки с позиций исследования методологических

предпосылок, исследовательских программ и верификации полученных результатов, овладение методологией

В процессе преподавания дисциплины используются не только традиционные технологии, методы и формы обучения, но и инновационные технологии, активные и интерактивные формы проведения занятий: лекции, семинарские занятия, консультации, самостоятельная и научно-исследовательская работа, технологии реферирования научных источников с точки зрения их актуальности и проблемности, лекции с элементами проблемного изложения, сторителлинг, брейнсторминг, разбор конкретных ситуаций (кейсы), деловые игры, тестирование, решение ситуационных задач, тренинги, диспуты и др.

Основопологающей задачей в преподавании дисциплины «Философия экономики», прежде всего, способствовать формированию целостного, логического представления о сущности и смысле экономической реальности, понимания значения и границ влияния теории на экономическую практику, развитие системно-логического экономического мышления, интереса к исследовательской и активной практической деятельности.

В ходе лекционных занятий особое внимание уделяется генезису, основным этапам развития, структуре и формам организации экономической науки; онтологическим, гносеологическим, антропологическим и социальным аспектам экономической реальности; критериям истинности экономической теории на различных этапах развития экономической науки; методологии экономической науки; ключевым философско-экономическим концепциям, а также их роли и месту в общественном сознании современной Республики Беларусь.

В ходе семинарских занятий студентам предлагаются к прочтению и дальнейшему обсуждению работы как классиков мировой философско-экономической мысли, так и работы лауреатов премии по экономике памяти Альфреда Нобеля последних двух десятилетий (А. Сен, Дж. Стиглиц, Д. Канеман, А. Дитон, Р. Тайлер). Данный подход позволяет рассмотреть не только современное состояние экономической науки, но также историю ее становления и методологию, различные концепции экономической теории, методы и способы экономического исследования. Овладение историей и методологией экономической науки помогает лучше понимать других экономистов, оценивать их теории, прогнозы, экономическую политику, траектории по которым развивается наука, провести критическую переоценку достижений экономической науки, испытывающей затруднения в связи с обилием теоретических конструкций и методологических подходов [2, с. 10].

Стоит отметить, что важным методологическим принципом преподавания дисциплины является диалектическое сочетание рационально-логического и валюативного подходов к решению



поставленных задач, что позволяет глубже проникнуть в сущность сложнейших экономических проблем современности.

#### **Библиографические ссылки**

1. Философия и методология экономики: учеб. пособие / под ред. Л. А. Тутова. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 386 с.

2. Барсук, И. А. Роль учебной дисциплины «Философия бизнеса» в контексте новой модели цикла социально-гуманитарных дисциплин / И. А. Барсук // Инновационные подходы и креативные компоненты обучения социально-гуманитарным дисциплинам в высшей школе : сборник научно-методических статей / БГУ, Фак. философии и социальных наук ; [редкол.: В. Ф. Гигин (пред.) и др.]. – Минск : БГУ, 2019. – С. 7-10.

## **ЭТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕПИСКИ СТУДЕНТА С ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ПО ЭЛЕКТРОННОЙ ПОЧТЕ**

**Е.В. Беляева**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
bksisa@rambler.ru*

**Аннотация.** В переписке по электронной почте между студентом и преподавателем реализуются нравственные нормы отношений, которые присутствуют и при личном общении: и уважение старших, почтение к авторитету преподавателя, и общее уважение к людям как равным. В цифровой среде эти нормы приобретают выражение в этикетных приемах деловой переписки, позволяющих выразить своё нравственное отношение к адресату. К ним относится уместное приветствие и обращение по имени-отчеству преподавателя, слова благодарности и извинения. Важнейшей этической особенностью переписки студента с преподавателем является ее не только деловой, но и личностный характер, позволяющий обсуждать научные темы и душевные переживания сторон.

**Ключевые слова:** электронная почта; правила деловой переписки; коммуникация преподаватель-студент; цифровой этикет.

Резкое увеличение электронной коммуникации в современном мире вызывает разнообразные социальные и психологические последствия, среди которых отмечается деструктивное влияние цифровых устройств на коммуникативную, интеллектуальную и мотивационную сферы личности [1]. Кроме того, изменившиеся способы и манеры общения регулярно вызывают этическую критику, связанную с отчужденным, поверхностным, ценностно редуцированным характером взаимодействия в цифровой среде. Понимая опасность этих явлений, общество вырабатывает новые нормы цифрового общения, а общие нравственные установки участников коммуникации приобретают специфическое выражение в цифровом этикете, который распространяется на действия человека в виртуальной реальности [2]. Эти общие соображения можно продемонстрировать на

материале переписки по электронной почте между студентом и преподавателем, которую можно отнести к деловой переписке, дополненной научной и личной составляющей.

Переписка по электронной почте регулируется теми же нравственными ценностями, которым люди привержены и при личном контакте. В первую очередь, это «уважение старших» как общая культурная установка и «уважение авторитета преподавателя» как норма педагогического общения. При этом в современной демократической среде, тяготеющей к эгалитаризму, реализация этих правил не носит акцентированного характера, а деловая переписка в целом предполагает взаимоуважительную атмосферу коммуникации.

Материалом для анализа стали 90 писем студентов всех специальностей и форм обучения, обращенных к автору данной статьи. А поскольку автор преподает различные этические дисциплины, адресанты поневоле проявляют в переписке свои лучшие нравственные качества. Контент-анализ собранного материала позволяет сделать некоторые выводы относительно этических и этикетных особенностей переписки студента с преподавателем по электронной почте.

Самую большую долю студенческих писем составляют послания, призванные получить информацию о каких-то элементах учебного процесса: переносе занятий, присылке студенческих работ, сдаче зачета или экзамена. Именно такая чисто деловая переписка оформляется просто и строго, при этом минимальные необходимые правила вежливости обязательно соблюдаются. В отношениях студент-преподаватель общепринятым является стандарт некоторой дополнительной, но не чрезмерной почтительности.

Отдельную группу писем составляет та, в которой представлена коммуникация со студентами, пишущими курсовые и дипломные работы. Многолетнее сотрудничество позволяет собеседникам хорошо узнать друг друга, не повторять каждый раз бесконечные формулы вежливости, от чего нравственное отношение к адресату не исчезает, но проявляется, скорее, в скорости ответа, тщательности выполнения советов, четкости организации учебной работы.

Особый интерес для преподавателя представляют письма, в которых студенты обсуждают с преподавателем научные вопросы. Они могут возникать после учебных занятий как продолжение тематики, затронутой в аудитории, как обсуждение прочитанной научной литературы и прочих интеллектуальных интересов студента. Такая переписка оказывается научной не только по содержанию, но и по этикетному оформлению, и тяготеет к нормам общения между коллегами, а не иерархическим отношениям преподаватель–студент. Вопросы, из серии «правильно ли я понимаю?», «правильно ли я рассуждаю?» дополняются возражениями и аргументированием собственной позиции. Такой переход очень важен для

становления научного мышления, которое предполагает беспристрастное исследование вопроса, невзирая на лица.

Случается, что в переписке затрагиваются личные темы. Сам переход к такой тематике свидетельствует о доверии между корреспондентами. Конечно, личные отношения преподавателя и студента далеко не всегда являются приятными, преподаватель является источником требований и назиданий, которые могут восприниматься как личные нападки. Между тем ответы студентов и на такие послания остаются в границах морали и характеризуются сдержанностью.

Деловая переписка имеет определенные стандарты [3], в качестве обязательных элементов деловое письмо предполагает приветствие и обращение; основную часть, ясно излагающую проблему; резюмирующую часть, в которой формулируется то, какая реакция ожидается от адресата; подпись и контактная информация. Также правила рекомендуют обязательно заполнять графу «тема письма», быть лаконичным, не злоупотреблять разными шрифтами, следить за орфографией и пунктуацией. Следует сказать, что в целом студенты придерживаются этих правил, хотя и не строго, поскольку отношения с преподавателем носят межличностный, а не чисто деловой характер.

Наиболее устойчиво в письмах присутствует приветствие. Из 90 посланий 49 начинаются со слова «здравствуйте», 28 – с «добрый день (вечер, утро)». Следующим обязательным элементом письма является обращение, которое бывает затруднено тем, что студент не знает или не помнит имя и отчество преподавателя. Кроме того, поскольку мое отчество имеет особенность написания, то его правильное воспроизведение свидетельствует о настоящем внимании к адресату. Из 90 посланий в 23-х присутствовало правильное написание имени и отчества, в 33 – с ошибкой. Остальные адресанты обошлись без обращения, поскольку при постоянном плотном контакте излишние церемонии выглядят неуместными.

Подпись присутствует в студенческих письмах далеко не всегда. В частности, это связано с тем, что автор часто начинает письмо с сообщения своих имени и фамилии, и поэтому не считает нужным ещё раз ставить их в конце. А вот сопутствующие подписи выражения уважения, благодарности и тому подобное повторяются регулярно: «с уважением» – 37 раз, спасибо – 24 раза, благодарность – 6 раз.

Грамотность студенческих текстов достаточно высокая, тем более что существует достаточно много программ и ресурсов, которые помогают проверять орфографию. Естественно, ошибки и опечатки, связанные с небрежным набором знаков, имеют место, но пока ситуация не катастрофическая, поскольку преподаватель сам подает пример написания и оформления письменного сообщения.

Таким образом, в переписке по электронной почте между студентом и преподавателем реализуются нравственные нормы отношений, которые присутствуют и при личном общении: и уважение старших, почтение к

авторитету преподавателя, и общее уважение к людям как равным. В цифровой среде эти нормы приобретают выражение в этикетных приемах деловой переписки, позволяющих выразить своё нравственное отношение к адресату. К ним относится уместное приветствие и обращение по имени-отчеству преподавателя, слова благодарности и извинения. Важнейшей этической особенностью переписки студента с преподавателем является ее не только деловой, но и личностный характер, позволяющий обсуждать научные темы и душевные переживания сторон.

#### **Библиографические ссылки**

1. Иванова А. Ю., Малышкина М. В. Психологические проблемы общения и деятельности поколения цифровых технологий // Уч. зап. ун-та им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 7 (149). С. 221–228.
2. Мамина Р. И. Этикет и его измерения в информационном обществе // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. 2018. №2. С. 204–216.
3. Ильяхов М., Сарычева Л. Новые правила деловой переписки. М.: Альпина Паблишер, 2018. 256 с.

## **КОМПАРАТИВИСТИКА В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ И ЭТИКИ**

**И.Л. Васильева**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры  
ira777da@gmail.com*

**Аннотация.** Анализируются теоретико-методологические проблемы современных компаративистских исследований в гуманитарных науках. Выявляются возможности компаративистского подхода в ракурсе гуманизации знания путем обеспечения диалога культур на основе их глубокого знания и понимания. Репрезентируются состояния западно-европейской культуры и соответствующие состояния мысли, когда компаративистский интерес к другим культурам повлек за собой более глубокое понимание собственной культуры и собственной идентичности. Приводятся конкретные примеры использования приемов компаративистского подхода из опыта преподавания автором философии и этики.

**Ключевые слова:** компаративистика; восточная философия; диалог; сравнение; культура; Другой; субъект.

В наше время философская компаративистика выступает и как самостоятельное направление философского исследования, и как важнейший метод получения гуманитарного знания в целом. Большую значимость компаративистика приобретает в связи с нарастающей потребностью предотвращения конфликта цивилизаций путём достижения уровня подлинного диалога культур на основе их знания и понимания.

Теоретико-методологической основой компаративистских исследований являются историко-генетический подход, реконструкция, сопоставление, соотнесение, параллелизм, аналогия, типология, соединение, синтез, диалог. Умение сравнивать становится в современном обществе важнейшей компетенцией образованного человека. Так, даже в названии разделов учебных программ заявлена задача сравнения (например, раздел «Сравнительный анализ основных парадигмальных установок древневосточной и античной философских традиций» в программе курса «Философия Древнего Востока» в БГУ). Зачастую понимание определенных идей другой культуры или парадигмы требует такого знания культурного контекста ее появления, который на данном этапе обучения учащихся недоступен. В таком случае в качестве решения возможен поиск аналогов в более привычной культурной среде. Так, при объяснении способа постижения Брахмана в учении веданты через слияние его с Атманом в качестве похожего примера можно использовать описание механизма постижения Бога душой человека в христианстве.

Компаративистика может сводиться к достаточно классическому пониманию компаративистской философии как сравнению западной и восточной философии. Это вызывает определенные методологические проблемы, связанные с соотношением определения понятия «философия» в его западной экспликации и осмысления феномена восточной философии, с проблемой использования термина «философия» применительно ко всей совокупности мыслительных традиций восточных цивилизаций. Так, в китайской традиции долгое время не было слова философия. Однако, существовал ряд близких терминов, таких как «лунь» - рассуждение, исследование; «шо» - как правило, пространное разъяснение краткого принципа; «бянь» - спор, полемика, аргументирование. Слова «философ» также не было, его аналог «цзы» - мудрец, ребенок. Укорененность в собственной культуре, в привычных логико-нормативных стандартах может повлечь ошибочную репрезентацию другой культуры, о чем говорит Э. Саид в своей работе «Ориентализм», называя Восток как Orient всецело европейским изобретением [1]. Постепенно компаративистика вырабатывает норму корректного, непредвзятого сравнения.

Интересным был опыт анализа различий и изучения отличительных нюансов основных ведантических направлений (адвайта-веданта, двайта-веданта, вишишта-адвайта) и буддийских школ (вайбхашика, саутрантика, мадхьямика (шуньявада) и йогачара (виджнянавада)) в курсе «Философия Древнего Востока», когда студентам предлагалось в рамках заданий для управляемой самостоятельной работы выбрать предпочтительные (сущностные) критерии для сравнения разных философских школ и, далее, дать это сравнение по выбранным признакам. Изучаемый материал при выполнении такой работы прорабатывался очень тщательно.

Формирование образа Другого и отношения человека к Другому в этической проблематике зачастую преподносится как имеющее субъект-субъектный или субъект-объектный характер. При субъект-субъектном характере отношений человек готов принимать и уважать право другого человека быть самим собой. Субъект-объектный характер отношений превращает человека в объект воздействия, когда Другой выступает как средство. У. Эко ёмко заявлял, что «этический подход начинается, когда на сцену приходит Другой. Любой закон, как моральный, так и юридический, всегда регулирует межличностные отношения, включая отношения с тем Другим, кто насаждает этот Закон» [2, с. 14]. Это особенно актуально в рамках межконфессионального диалога: «Диалог религий и общечеловеческая этика в религиоведческих аспектах — вот в чем в первую очередь нуждается человечество начала третьего тысячелетия» [3, с. 97]. В этой связи религиоведческая проблематика становится эффективным средством формирования компетенций при освоении этики. Так, представления о формировании "образа Другого" охарактеризована специфика восприятия христианами мусульман и представителями исламского мира европейцев. Цивилизованный диалог между представителями исламской и христианской конфессиями сегодня выступает как важная, крайне необходимая для межконфессионального взаимодействия практика. Понять природу культур во многом можно через сопоставление и изучение взаимодействия лежащих в их основании религий и понимания общности духовных основ их формирования. Изучение авраамических религий способно продемонстрировать, что идея союза (завета) между Авраамом и Богом является развитием традиционного для Ближнего Востока в целом представления об исключительной связи между главой рода и племенным божеством. Авраамические религии также называются «религиями Откровения», то есть они основаны на том, что Бог раскрывает себя людям, сообщая свою волю и предписывая людям определённое поведение. В отношении к откровению видны и различия между иудаизмом, христианством и исламом. Для иудаизма особое значение имеет Синайское откровение, в котором была выражена воля Творца, не подлежащая отмене или изменению. В христианстве утверждается Новый Завет, дополняющий услышанное еврейским народом на горе Синай. Ислам воспринимает пророчество Мухаммада как основное, завершающее все остальные пророчества [4, с. 471].

В истории развития западно-европейской мысли компаративистский интерес к другим культурам представлял собой определённую ступень в самопознании европейской традиции, что способствовало углубленному пониманию собственной культуры. Поэтому для европейского мышления взгляды в образ мусульманского общества является важным условием собственного узнавания, ведь догматическое оформление христианства как мировой религии во многом произошло в процессе противостояния с

исламом. Возникновение в европейском мышлении образа христианской цивилизации также было результатом многовековых контактов с мусульманским обществом.

#### **Библиографические ссылки**

1. Саид Э. В. Ориентализм: Западные концепции Востока. СПб.: Русский Мир, 2006.
2. Умберто Э. Когда на сцену приходит Другой // Э. Умберто. Пять эссе на темы этики. – М.: Астрель: CORPUS, 2012. – С. 13–32.
3. Георгиева Т.С. Историческая взаимосвязь мировых религий // Философские науки. – 2002. – № 1. – С. 96 – 102.
4. Васильева И.Л. Образ Другого в преподавании этики: методические аспекты // Экономический рост Республики Беларусь: глобализация, инновационность, устойчивость: материалы XIII Международной научно-практической конференции (Минск, 14 мая 2020 г.). – Минск: БГЭУ, 2020. – С. 471–472.

## **УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ БГУ ИННОВАЦИОННЫМИ МЕТОДАМИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН (СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ)**

**О.А. Велько**

*Белорусский государственный университет, механико-математический факультет, кафедра общей математики и информатики*  
[o.velko@tut.by](mailto:o.velko@tut.by)

**Аннотация.** Анализируется удовлетворенность студентов БГУ инновационными методами преподавания учебных дисциплин. В статье описана методика социологического исследования удовлетворенности студентов БГУ качеством образования. Материалы, представленные в публикации, подготовлены по данным социологического исследования, проведенного среди студентов БГУ в мае – июне 2021 г.

**Ключевые слова:** удовлетворенность студентов качеством образования; социологическое исследование; социологический анализ, инновационные методы.

Удовлетворенность студентов получаемым образованием является одним из критериев, характеризующих образовательный процесс в высшей школе с точки зрения его социальной эффективности. Автор занимается социологическим изучением удовлетворенности студентов БГУ получаемым образованием с помощью разработки концептуальной модели. Для построения модели в мае – июне 2021 г. было проведено социологическое исследование среди студентов БГУ. На первом этапе исследования была проведена фокус-группа со студентами 1 – 4-го курсов факультета философии и социальных наук [1, с. 279].

По мнению студентов на общую удовлетворенность качеством высшего образования будут влиять следующие аспекты, являющиеся

неотъемлемой составляющей обучения в вузе: 1) удовлетворенность учебным процессом (представляет собой удовлетворенность условиями, созданными для обучения в БГУ, удовлетворенность различными формами обучения и характеристиками читаемых курсов); 2) социальная удовлетворенность, которая характеризуется удовлетворенностью отношениями с другими студентами, удовлетворенностью отношениями с преподавателями, и удовлетворенностью внеучебной деятельностью; 3) удовлетворенность деятельностью вуза по созданию благоприятной образовательной среды [2, с. 66].

Студенты всех курсов отметили, что для них удовлетворенность учебным процессом занимает ключевое место в удовлетворенности качеством получаемого образования. Одним из важных аспектов учебного процесса студенты выделили желание и умение преподавателей использовать инновационные методы преподавания учебных дисциплин. Студентам нравится авторская подача материала, а особенно эвристические задания. В рамках фокус-группы было предложено продолжить фразу «Для меня качество образования это...». Выделим некоторые ответы студентов: «Качественное образование – это образование, которое соответствует требованию времени быть актуальным. Оно должно использовать креативный подход, инновационные методы, а не только написание рефератов», «Для того чтобы образование было качественным, преподаватель должен использовать современные методы обучения, информационные технологии, а также должен больше использовать творческий подход в преподавании».

По результатам фокус-группы был разработан инструментарий (анкета) для изучения удовлетворенности студентов факультета философии и социальных наук и механико-математического факультета получаемым образованием. На втором этапе исследования в онлайн-режиме на межвузовском портале БГУ был проведен анкетный опрос, в котором приняли участие 200 студентов факультета философии и социальных наук и 202 студента механико-математического факультета.

Рассмотрим некоторые результаты этого исследования. Удовлетворенность формами обучения в БГУ измерялась по нескольким аспектам, в том числе и занятиями в режиме диалога, дискуссии, мозгового штурма и в других инновационных формах. Удовлетворенность оценивалась по шкале от 1 до 5, где 1 балл соответствовал тому, что студент не удовлетворен какой-либо формой обучения «ни по одному предмету», 2 – что студент удовлетворен данной формой «на меньшей части предметов», 3 – «на половине предметов», 4 – «на большей части предметов», 5 – «на всех предметах» [3, с. 195]. По данным социологического исследования студенты наименее удовлетворены внедрением современных подходов к преподаванию учебных курсов. По такой характеристике читаемых курсов «желание преподавателей



использовать современные формы, методы, технологии обучения (авторская подача материала, эвристические задания и т.д.)» большинство студентов отметили, что эти характеристики используются лишь на половине предметов.

Таким образом, использование инновационных методов преподавания учебных дисциплин повышает удовлетворенность студентов качеством получаемого образования. Как заметили студенты всех курсов одной из инновационных технологий, позволяющей комплексно и существенно повысить качество образования в высшей школе, является технология эвристического обучения. Эвристический метод применяется для активизации творческой деятельности обучающихся, а система творческих заданий позволяет студентам успешно реализовывать собственный интеллектуальный и творческий потенциал в учебно-исследовательской деятельности [4, с. 152]. Автором были разработаны эвристические занятия по учебной дисциплине «Основы высшей математики» для специальности 1-23 01 05 Социология [5, с. 219]. В апробации эвристических занятий по дисциплине «Основы высшей математики» участвовали 179 студентов 1 курса БГУ специальностей: Философия, Социология, Социальные коммуникации. Анализ выполненных заданий и рефлексий участников показал эффективность внедрения эвристических занятий. Среди ответов студентов встречались следующие формулировки: «вызывает интерес», «помогает самостоятельно оценить практическую значимость рассматриваемого вопроса и его роль в изучении других тем по математике», «помогает осмыслить необходимость целеполагания», «дает дополнительный импульс к получению и углублению знаний», «придает получаемым знаниям личностную, эмоциональную составляющую», «дает возможность оценить степень своего знания рассматриваемого вопроса до и после занятия».

Автором предлагается также с помощью онлайн мониторинга качества получаемого образования установить двустороннюю коммуникацию между всеми участниками образовательного процесса и наладить канал обратной связи [6, с. 113]. В настоящее время набирает популярность социолого-статистический мониторинг, который «мы рассматриваем, как важнейшую тенденцию во взаимосвязи социологии и статистики на современном этапе, которая в свою очередь, определяет и информационные перспективы указанного взаимодействия – формирование системы социолого-статистической информации» [7, с. 162-163]. Применение мониторинговых методик позволяет учесть уровень ожиданий студентов от учебно-познавательного взаимодействия с преподавателем.

#### **Библиографические ссылки**

1. Велько О. А. Современные подходы к социологическому изучению удовлетворенности студентов БГУ качеством образования Велько // Социологический

нарратив 2021: Общество в контексте новых вызовов: риски и возможности: Сборник статей по материалам XX Всероссийской научной конференции студентов и аспирантов. М. : РГГУ, 2021. С. 277-283.

2. Велько О. А. Изучение удовлетворенности студентов БГУ получаемым образованием (методологический аспект) // Современная молодежь и общество. Минск: РИВШ. 2020. № 8. С. 64–68.

3. Велько О.А. Методика социологических выводов в ходе исследования удовлетворенности студентов БГУ качеством получаемого образования // Социологическая наука и образование: современные вызовы и риски : материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. Памяти проф. Г. П. Давидюка. Минск : БГУ, 2021. С. 193-197.

4. Velko O. A., Moiseeva N.A. Open type tasks as a means to activate students' creative activity // Збірник наукових праць за матеріалами дистанційної всеукраїнської наукової конференції «Математика у технічному університеті XXI сторіччя». Краматорськ: ДДМА. 2019. С. 151–153.

5. Велько О. А., Мартон М. В. Основы высшей математики для социологов: Учебно-методическое пособие. Минск : БГУ, 2020.

6. Велько О. А. Социологический онлайн мониторинг удовлетворенности студентов БГУ качеством получаемого образования // Современная молодежь и общество : сб. науч. ст. Минск : РИВШ, 2021. №9. С. 109-114.

7. Кечина Е. А. Социолого-статистическое исследование: учебно-методическое пособие. Минск, 2012.

## **СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНАЯ ПОДГОТОВКА И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СИНТЕЗ ЗНАНИЙ В СТРАТЕГИИ МЕЖУНИВЕРСИТЕТСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

**М.Г. Волнистая**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социологии  
mgv22@mail.ru*

**Аннотация.** Рассматривается проблема нового качественного уровня социально-гуманитарной подготовки в системе университетского образования. Автор рассматривает опыт Белорусского государственного университета в области концептуализации в учебном процессе междисциплинарного синтеза знаний как один из перспективных трендов в обеспечении конкурентного потенциала системы университетского образования Республики Беларусь.

**Ключевые слова:** междисциплинарный синтез знаний; методологическая культура специалиста; социально-гуманитарная подготовка; междисциплинарные связи.

В условиях высокой динамики современных глобальных изменений социальной реальности ни у кого не вызывает сомнений, что синтез знаний в предметных областях, безусловно является базой научного обеспечения процессов устойчивого развития и предупреждения угроз и преодоления рисков функционирования социальных организаций и социальных систем

с участием человека, «человекоразмерных систем» по определению академика В.С. Степина. [1] Такой подход обусловлен необходимостью преодоления кризисных явлений не только в жизнедеятельности системы «природа-общество-человек», но и тяжелых последствий сложных социально-политических и экономических, социальных трансформаций и политических кризисов, решения прикладных задач жизнеобеспечения регионов, а так же необходимостью создания новых форм организации современных производств и внедрения новых высоких технологий и создания дополнительных рабочих мест. Глава государства А.Г. Лукашенко неоднократно в своих выступлениях обращал внимание на необходимость в системе подготовки кадров высшей школы комплексного изучения экономической, социальной, политико-правовой и духовной жизни современного общества, обращал внимание на воспитание у специалистов в системе высшей школы гражданской ответственности и профессионального отношения к своей деятельности [2].

На современном уровне социально-экономического развития секторальные знания уже не в состоянии предложить в области социального и регионального управления практикам-организаторам и специалистам, заканчивающим университеты рекомендации по эффективному решению сложных задач, связанных с обеспечением качества жизни и безопасности проживания человека. Так, например, одной из основных причин глобального экологического кризиса, по мнению ученых, является разрыв связей в понимании целостности социоприродных, социальных и экономических процессов, что лишает возможности согласовывать практическую деятельность в различных предметных областях с законами природы и общественного развития, а следовательно, не позволяет осуществить научно обоснованное проектирование в новых условиях устойчивого развития предприятий, отраслей, регионов, государства [3]. Поэтому решение данной задачи непосредственно связано с развитием новой методологической культуры студента, культурой, целевые ориентиры и смыслы которой закладываются практически с первого курса университета. Этот процесс целиком зависит от социально-гуманитарных дисциплин, создающим в миропонимании студенческой молодежи целостную научную картину социального мира, ее объективность зависит от степени междисциплинарного синтеза знаний в системе социально-гуманитарной подготовки специалиста высшей школы. Такая методологическая культура, основанная на междисциплинарном синтезе знаний, полученных в системе университетской подготовки сегодня крайне необходима для принятия научно обоснованных, грамотных и ответственных профессиональных решений как показал дистанционный форс-мажор во время пандемии COVID-19 при организации образовательных систем, [4] системы общественного воспроизводства и формировании новых отраслей цифровой экономики знаний и решении задач государственного строительства.

Формирование такой культуры в компетентностной модели будущего специалиста высшей школы востребовано не только в системе университетской образовательной практики Республики Беларусь в условиях цифровизации экономики и социальной сферы. Сегодня остро не хватает междисциплинарных знаний в системе принятия управленческих решений на местах и это очевидно по тем фактам, когда экономическими краткосрочными критериями при принятии стратегических решений, подменяются частные социальные критерии или противопоставляются друг другу. Цена таких непрофессиональных решений – упущенное социальное время и упущенные стратегические возможности в формировании человеческого капитала будущего нашей страны, являющимся одним из основных ресурсов знанияго общества и национальной инновационной экономики.

Президент Международной социологической ассоциации И. Валерстайн, отмечая кризис современного обществознания, выделил следующие перспективы: «Говоря о будущем обществознания, я имею в виду три перспективы, кажущиеся мне одновременно достижимыми и желательными в XXI веке: эпистемологическое воссоединение так называемых двух культур – естественных и гуманитарных наук; организационное воссоединение и новое разделение общественных наук и признание за ними центральной роли в мире знания» [5, с. 323].

Проведение систематических междуниверситетских, межфакультетских, межкафедральных научно-практических семинаров по проблемам междисциплинарного синтеза научных знаний, создание новых оригинальных междисциплинарных учебных программ для проведения межфакультетских курсов и курсов по выбору студентов с приглашением профессорско-преподавательского состава факультета философских и социальных наук, представляющих сегодня высокий уровень профессионализма преподавателей высшей школы, проведение на площадках естественнонаучных и факультетов точных наук, других факультетов факультативов по данным проблемам безусловно с точки зрения поставленных главой государства и И. Валерстайном задач оказало бы свое позитивное влияние на повышение и укрепление в системе университетской подготовки междисциплинарных и межпредметных связей. Данный подход на уровне концептуализации и организации маркетинговой деятельности по привлечению иностранных абитуриентов возможно повысил бы привлекательность и конкурентный потенциал отечественных университетов на рынке образовательных услуг, такой опыт уже представлен Белорусским государственным университетом. Внимание к проблемам междисциплинарной подготовки специалиста в условиях цифровизации существенно укрепило бы и развило междуниверситетскую интеграцию по научным и методическим проблемам преподавания новых курсов, основанных на междисциплинарном синтезе знаний, возможно их реализация и на дистанционной основе, это

актуализировало бы не только обмен опытом по междисциплинарному синтезу знаний в практике преподавания высшей школы, но и создало бы условия для формирования качественно нового методологического уровня практико-ориентированной системы подготовки университетских кадров в Республике Беларусь.

#### **Библиографические ссылки:**

1. Степин, В.С. Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различения./ в кн.: Постнеклассика: философия, наука, культура. СПб.: Издательский дом «Мирь», 2009. С.249 – 295.
2. Лукашенко, А.Г. «В Беларуси необходимо создавать сильные научные школы в здравоохранении–Лукашенко»\http://www.belta.by/ru/all-01.05.2021г.
3. Демчук, М.И. Высшая школа в стратегии инновационного развития Республики Беларусь / М.И. Демчук. – Минск: РИВШ, 2006. – 300 с.
4. Абрамов, Р. Н. ,Груздев, И. А., Терентьев, Е. А., Захарова, У. С. , Григорьева А. В. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора, // Университетское управление: практика и анализ, 2020 г.; 24(2): 59–74 / University Management: Practice and Analysis
5. Валлерстайн, И. Конец знакомого мира: Социология XXI века/ Пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева. – М.: Логос, 2003. с.209.

## **ФИЛОСОФСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКА БНТУ**

**А.Г. Волнистый**

*Белорусский национальный технический университет, кафедра философских учений  
pht@bntu.by*

**Аннотация.** Автор на основании своего многолетнего опыта преподавания курса философии в БНТУ обосновывает ведущую роль социально-гуманитарных дисциплин в формировании творческой личности будущего специалиста технического профиля. Обосновывается тезис о необходимости формирования основ философского мышления у современного специалиста, определяющего его профессиональный уровень в решении творческих задач инновационной деятельности. Автор считает, что философия, ее методологические принципы необходимы как основа при решении различных творческих инженерных задач.

**Ключевые слова:** философия; философское мышление; абстракция, творчество; творческая личность специалиста; инновационное мышление; инновационная деятельность; инновационное сознание.

В современной профессиональной культуре выпускника БНТУ немаловажным фактом является то, что творчество представляет собой атрибутивный признак инновационной личности. Это основной способ ее самовыражения и существования, которые реализуются в инженерной

профессии посредством процессов инновационной деятельности. Определенным образом, утверждают многие специалисты, в связи с особой спецификой процессов инновационной деятельности в сфере инженерных профессий, инновационного инженерного образования можно говорить о том, что инновационная личность специалиста - выпускника технического вуза является «действующим», «самоактуализирующимся» человеком [1]. В современных условиях информационного общества каждая личность является активным творцом социальной действительности, создателем и проводником новых идей. Подобные качественные изменения характеристик человека происходят благодаря трансформации его сознания в условиях процессов инновационного развития общества. Создание инноваций в современном обществе является многофункциональным процессом.

Социальная философия в этих условиях исходит из постулата, что современный человек уже обладает инновационным сознанием, т.е. творческим сознанием, позволяющим осознавать цели, мотивы, ориентации, психологические установки инновационной деятельности и инновационных изменений и процессов [2]. Соответственно, инновационное сознание включает в себя инновационное мышление. Однако следует отметить, что инновационное сознание и инновационное мышление охватывают разные уровни познания социальной действительности. В данном аспекте преподавание такой дисциплины как «Философия» в современном техническом вузе играет огромное значение в формировании инновационного сознания будущего специалиста-инженера. Занятия на курсе философии предполагают познание функционирования, развития и взаимосвязей природных и социальных, культурных и экономических процессов, взаимосвязи между культурой и цивилизацией, а инновационное мышление связано уже с деятельностью людей в формате социально-экономической и инженерной практики. Основой инновационного мышления является его творческая составляющая, требующая от современного специалиста умения и навыка абстракции. В данном случае философия как системообразующий предмет социально-гуманитарной подготовки в техническом вузе формирует у будущего специалиста навык абстрактного мышления. Инновационное мышление, как отмечается в литературе, характеризуется развитием способности у специалиста именно абстрагироваться, способности к самопознанию, к самоорганизации, прогнозированию и моделированию инновационного процесса, а также творческим подходом на этапе генерирования инноваций [3].

Таким образом, инновационное мышление у будущего специалиста технического профиля представляет собой элемент функционирования инновационного сознания, направленный на познание специфики взаимосвязей процессов, отношений, мотивов, потребностей и интересов, а также целостное системное понимание самой структуры инновационной

деятельности, инновационного процесса и принципов его реализации в ходе социально полезной практической деятельности. Здесь ведущая роль философии и актуальность ее преподавания будущим инженерам и специалистам технического профиля именно как методологической основы, необходимой для понимания указанных выше взаимосвязей просто неопределима и в настоящее время эта роль еще более актуализирована.

#### **Библиографические ссылки**

1. Гаранина, М.Н., Кондратьев, В.В. Методология инновационного инженерного образования. // Казанская наука. 2012. №5. С.9-17.

2. Философия творчества: материалы Всероссийской научной конференции, 8-9 апреля 2015 г., Институт философии РАН, г. Москва / Под ред. Н.М. Смирновой, А.Ю. Алексеева. М.: Интелл, 2015. 476 с.

3. Бабосов Е.М., Человек в социальных системах, Е.М. Бабосов, Ин-т социологии Нац.акад.наук Беларуси. Минск: Беларус. навука, 2013. 481 с.

## **КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ТРЕНД ОБРАЗОВАНИЯ В ЦИФРОВОМ МИРЕ: МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**С.В. Воробьева**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры  
cherbourg@mail.ru*

**Аннотация.** В статье раскрываются методические аспекты критического мышления как образовательного тренда в цифровом мире. Обоснованы ключевые направления его формирования: рефлексивное конструирование знания и преодоление коллизий, возникающих между поступающей информацией и реальным опытом мышления. Очерчены обучающие модули методики формирования критического мышления, разрабатываемой в двойственном контексте навыков hard skills и soft skills.

**Ключевые слова:** критическое мышление; hard skills; soft skills; проблемно-ситуационное обучение; кейс-метод; конструирование знания; преодоление коллизий мышления.

Стратегическим направлением интенсификации учебного процесса в магистратуре становится отказ от установки на накопление быстро теряющей актуальность информации и несистематизированных навыков и умений в пользу развития критического мышления как одного из образовательных трендов в цифровом мире. В частности, в международных приоритетах национальных образовательных программах США («Школа для XXI века»), Франции («Белая книга образования»), Великобритании («Учиться преуспевать») наряду с духовными и культурными ценностями, интеллектуальной мобильностью и подготовленностью к жизни включено критическое мышление [1].

Программой подготовки магистрантов по специальности «Философия» на факультете философии и социальных наук БГУ предусмотрена дисциплина «Критическое мышление и дискурсивная аналитика» [2]. Поэтому цель статьи – раскрыть методические аспекты критического мышления как тренда в образовательных технологиях цифрового мира.

Критическое мышление – это рефлексивное мышление, начинающееся с постановки вопросов и уяснения и формулировки проблем, требующих поиска их аргументированных решений. Рефлексивность означает ориентированность мышления на себя или чужое мышление, т.е. мышление о мышлении. Некритическое мышление не способно ставить вопросы о собственном когнитивном несовершенстве, поддерживаемом самообманом и иллюзиями в условиях непрерывно поступающей информации и мировоззренческими установками, формирующимися в контексте коллективных паттернов цифро-сетевого пространства. Поэтому установка на формирование критического мышления обусловлена стремлением преодолеть не столько нелогическое, сколько неконструктивное или даже деструктивное, асоциальное мышление.

Методические преимущества критического мышления раскрываются в контексте разграничения двух типов навыков. Если, например, логический анализ или программирование относятся к навыкам *hard skills*, то ментальные паттерны и адаптивные характеристики личности как условия критического мышления – к навыкам *soft skills*. Это означает, что, в одном ракурсе, человек, умеющий логически мыслить, может не использовать этот навык по каким-то причинам, в другом, – критическое мышление, склонное к самопроверке, стремится к недопущению логических (формальных и содержательных) или иных ошибок.

Критическое мышление как совокупность когнитивных технологий подразумевает, в одном ракурсе, осмысление и фильтрование поступающей извне информации, в другом, – рефлексирование (отслеживание) хода собственных рассуждений и правомерности производимых выводов, принимаемых решений или совершаемых действий. Это значит, что для критического мышления информация является отправным, но не конечным пунктом, а лишь мотивирующим фактором. Поэтому оно основано на правилах и критериях научного подхода и в отличие от других типов мышления (предметно-деятельного, ассоциативного, логического) представляет собой набор основных характеристик научного мышления, концептуально представленных в терминах компетенций [3].

Формирование критического мышления осуществляется в системе проблемно-ситуационного обучения с использованием кейс-метода. Ее можно рассматривать как конструкт, включающий концепты и термины, зависимые от избираемых эпистемологических или теоретических рамок и допущений и напрямую участвующих в создании учебных проблемных



ситуаций. Целесообразность решения кейсов predeterminedena принципом обобщения, сформулированным Х. Перельманом в контексте неформальной аргументации: от примеров и типичных ситуаций к правилу. При этом тенденцию к обобщению, задаваемую кейсами, следует отличать от подтверждения, при котором кейс должен наглядно демонстрировать, или иллюстрировать, что-либо (например, идею, концепцию, теорию). Как результат, решение кейсов, во-первых, составляют условия конструирования, а не запоминания знаний, во-вторых, способствуют преодолению коллизий критического мышления. Поясню данные методические аспекты.

Сообразно первому методическому аспекту, обучение в магистратуре обостряет несоизмеримость ментальных практик. В процессе, с одной стороны, изучения теоретического материала и сдачи зачетов и экзаменов, когда можно обойтись эпистемологической добродетелью запоминания, с другой, – проведения собственного исследования и оформления в виде магистерской диссертации выявляется ряд методологических концептов. К ним необходимо отнести анализ, понимание, оценку, корректировку и модификацию своих и чужих рассуждений, составляющих четыре обучающих модуля. Именно они определяют условия конструирования, а не запоминания знания, что подтверждается их терминологической раскладкой на константы и переменные, собственно и образующие методику формирования критического мышления.

Сообразно второму методическому аспекту, коллизии критического мышления в цифровых условиях обусловлены разрывами между поступающей информацией и собственным опытом магистранта. Для их преодоления необходим взвешенный анализ источников, на основании которого конструируется дискуссионное поле. В нем должны стать различимыми проблемы, способы их решения и аргументирующие их резоны. В условиях минимальной или отсутствующей логической подготовки проблемно-ситуационное обучение можно организовать на основе ментальных, или интеллектуальных, карт. Это диаграммы ассоциативных или логических связей, которые задают масштаб и способы маршрутизации в магистерской диссертации, позволяют продвинуться в направлении реконструкции смысла – актуализации и модернизации, не исключая конъюнктурные аргументы, и осознания – понимания контекста и подтекста. Для этого применяется, например, методика «Денотативный граф»: нахождение ключевых слов; выявление динамики мысли посредством установления критерия; дробление ключевого слова посредством выявления его связей; классификация связей; оценка силы связи и ее уместности на локальном и глобальном уровнях текста. В результате ментальные карты обеспечивают визуализацию оценки, корректировки и модификации рассуждений.

Таким образом, методические аспекты критического мышления как тренда в образовании в цифровом мире обусловлены его преимуществами по отношению к другим типам мышления, в первую очередь, иным подходом к информации, которая становится отправным мотивирующим фактором, а не конечным пунктом. Использование кейс-метода способствует развитию навыков конструирования знания и преодоления коллизий, возникающих между поступающей информацией и реальным опытом мышления. Методика развития подобных навыков должна разрабатываться в двойственном контексте навыков *hard skills* и *soft skills*.

#### **Библиографические ссылки**

1. Сурудина Е.А. Современные концепции образования за рубежом. М.: МПГУ, 2017. 65 с.
2. Воробьева С.В. Критическое мышление и дискурсивная аналитика: электронный учебно-методический комплекс по специальности 1-21 80 12 «Философия»; БГУ, Фак. философии и социальных наук, каф. философии культуры. Минск : БГУ, 2021. 67 с.
3. Волков Е.Н. Научение научному (критическому) мышлению и визуальная объективация знаний: содержание, практика, инструменты // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. № 2 (42). С. 199–203.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ**

**Т.И. Врублевская-Токер**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
tokerti@bsu.by*

**Аннотация.** Рассматриваются особенности преподавания различных видов профессиональной этики в БГУ с точки зрения запросов студенческой аудитории и ожиданий, предъявляемых ею к данному учебному курсу. В качестве основной методической проблемы выступает последовательное обоснование единства профессиональной морали на фоне ее очевидного разнообразия. Стратегиями данного обоснования признаются этика ответственности и этика дискурса.

**Ключевые слова** профессиональная этика; курсы профессиональной этики в БГУ; мораль; эвристические методы обучения; этика ответственности; этика дискурса; гуманитарная составляющая профессионального образования.

Высшее профессиональное образование, как гуманитарного, так и естественнонаучного профиля, предполагает овладение теоретическими и практическими знаниями, связанными с этикой профессии. Это объясняется, прежде всего, тем, что выбор профессии и деятельность в рамках избранного направления являются значимой частью смысложизненных ориентаций личности, одним из аспектов

мировоззрения и оценки человеком себя в контексте отношений с другими. Любой человек, занятый какой-либо профессиональной деятельностью, задается этическими в своей сути вопросами вроде: «Что хорошего я делаю на своем месте?», «Ради чего я выполняю свои профессиональные обязанности?», «Что лично мне дает это занятие?», «Есть ли смысл тратить время и жизнь на мое дело?» и т.д.

Курс профессиональной этики в БГУ включает тематические курсы: «Профессиональная этика управленческой деятельности», «Современные информационные технологии и мораль», «Юридическая этика», «Этика бизнеса», «Этика социальных коммуникаций».

Данные курсы предполагают изучение многих актуальных проблем, связанных с профессиональной деятельностью, а именно вопросы мировоззренческого характера, такие как идейное и практического содержания профессионализма, вопросы свободы и долга профессионала, его ответственности, вопросы смысла жизни, счастья личности и их связь с профессиональной деятельностью.

Кроме того, курсы содержат специальные разделы, в которых рассматриваются этические проблемы, специфичные для того или иного рода деятельности: вопросы этики управления и взаимоотношений в коллективе, проблемы инфоэтики, этический аспект компьютерных технологий, проблема справедливости, наказания, этический аспект политики, права, экономики и т.д.

Органичной частью каждого из этих курсов является изучение существующих и возможных кодексов профессиональной деятельности в той или иной области (этика менеджера, этика PR-специалиста, этика судьи и прокурорского работника, этика IT-специалиста, этика предпринимателя и т.д.).

Среди особенностей преподавания профессиональной этики можно выделить следующие.

Студенческая аудитория до начала курса имеет определенное представление об этике как нормах жизни в сообществе. Ожидания студентов сосредоточены, большей частью, на получении информации о нравах, принятых в среде будущей профессии, о кодексах и практиках профессионального взаимодействия. Велик также спрос на то, чтобы «заглянуть» в профессию, к которой они готовятся, освоить что-то из числа разнообразных нравственных практик, принятых в ней (правила и принципы отношений в сфере управления, информационных технологий, судебных процессов и т.д.).

Вторым запросом аудитории является интерактивный характер занятий, на которых студенты сами могли бы, на основании уже имеющихся у них, пусть даже отрывочных знаний, составить полную картину по тому или иному вопросу. Потребность в непосредственной коммуникации с преподавателем открывает широкие возможности для применения разных модификаций эвристических методов обучения (метод

смыслового видения, метод символического видения, «мозговой штурм», метод синектики).

Вместе с тем, преподавание профессиональной этики предполагает не только освоение правил и кодексов, но также и осмысление идейных оснований, принципов профессии и ее институтов. Этот раздел учебного курса является неочевидным для студентов и часто воспринимается с большим скепсисом. Задачей преподавателя становится воспроизведение логики кантовской этики, где за разнообразием нравов и правил усматривается единство морали, а морально оправданным решениям присуща бескомпромиссность. Опыт морали и моральных переживаний, пусть даже небольшой, говорит студентам об обратном: мораль и ее рекомендации всегда ситуативны, особенно в профессиональной сфере, управляемой специфическими, корпоративными нормами. Методически оправданным в данной ситуации является обращение к этике дискурса, ее концепции субъективно значимой, открытой коммуникации. А также к этике ответственности, ее идеям единства публичной сферы, активности субъекта, обеспечения лучшего будущего, сложности и многоуровневой организации поиска морально оправданных решений, которые предлагают единые коммуникативные стратегии выхода из не похожих друг на друга проблем.

## **АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**В.Б. Гнучих, С.В. Воробьева**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
vgnucih@gmail.com, cherbourg@mail.ru*

**Аннотация.** В статье раскрываются и концептуально уточняются антропологические аспекты инноваций в области преподавания социально-гуманитарных дисциплин, связанных с профессиональной социализацией и нацеленных на формирование предприимчивой активности, творческого самовыражения и социальной креативности студентов. В качестве исходной точки в разработке инновационных подходов обоснована необходимость дифференциации различий человека индустриальной и информационной эпохи, что делает управляемой профессиональную социализацию личности, во-первых, «как субъекта проектной деятельности», во-вторых, как носителя исторической памяти.

**Ключевые слова:** профессиональная социализация личности; антропологический принцип; предприимчивая активность; творческое самовыражение; социальная креативность; аргументы исторической памяти.

Актуальные вопросы разработки инновационных подходов к преподаванию социально-гуманитарных дисциплин связаны с личностным и профессиональным самоопределением в информационном мире, в котором индивидуальное стремление к идентичности сосуществует с постоянно изменяющимися условиями и коллективно-общественной конъюнктурой. Поэтому цель статьи заключается в концептуальном уточнении антропологических аспектов указанных разработок.

Сущность и риски информационного общества в антропологическом срезе раскрыл М. Кастельс, прояснив особенности и перспективы развития единой социально-экономической системы и глобально-сетевое общества [1], которые видоизменяют профессиональную социализацию личности. Причинами видоизменений выступают кризис или распад традиционных форм жизни, коммуникации, деятельности и смещение их в плоскость личностного конструирования. Поэтому при разработке инновационных методик преподавания следует учитывать антропологические различия между человеком индустриальной и постиндустриальной эпох, которые невозможно игнорировать. В частности, если в индустриальном обществе базовым стимулом выступало повышение уровня жизни и образованности, то в постиндустриальном – повышение их качества. Это с одной стороны. С другой, – предсказуемость сменилась нечеткостью ценностно-смысловых границ и рисками, обусловленными цифровыми практиками номадизма и пограничными условиями формирования идентичности [2] вне фактических, условных и символических сторон исторической памяти.

Исходной точкой в разработке инновационных подходов к преподаванию социально-гуманитарных дисциплин должен стать антропологический принцип. Концептуально он раскрывается как методологический прием, при котором человек становится отправным пунктом в образовательных инновациях, что позволяет управлять профессиональной социализацией личности «как субъекта проектной деятельности» [3, с. 228]. Такое управление немислимо вне трех антропологических аспектов: предприимчивой активности, творческого самовыражения, социальной креативности. Уточним их концептуально.

Первый аспект предполагает формирование активного субъекта личностного саморазвития и самосовершенствования. Антропологический контекст предприимчивой активности – продуктивная деятельность, приносящая искомые результаты и развивающая компетенции, которые влияют на социальный портрет будущего специалиста. Такая активность как условие профессиональной социализации предполагает формирование личного пространства ментальных операций, действий и поступков в системе обращенности к Другому (буквальному или фигуральному, детализированному или обобщенному). Это способствует формированию конструктивистских ресурсов мышления, в частности: позитивного отношения к различиям (поиск вариантов, альтернатив, версий), методической дисциплины по отношению к самому себе, основанной на

признании историчности, т.е. не окончательности, истины. Напротив, отсутствие таких ресурсов, связанных с образом Другого, позволяет понять негативные аспекты опыта, в котором иного не дано.

Второй аспект – творческое самовыражение личности – сопряжен с динамично расширяющимися образовательными ресурсами, видоизменяющимся содержательным функционалом профессии. Антропологический контекст предусматривает выход за пределы традиционных подходов в обучении, ограниченных воспроизведением полученных знаний, что несовместимо с умением творчески реагировать на новые ситуации или самостоятельно разрешать возникающие проблемы. Антропология творчества – это, например, формирование и расширение научных интересов, выявление и управление дивергенциями и конвергенциями в потоках информации, поиск и нахождение неожиданных сравнений и новых решений.

Третий аспект – социальная креативность – подразумевает способность преодолевать индивидуально-личностное существование в пользу публичности и уверенности в своих возможностях. Ее антропологический контекст составляют, в частности, факторы осознания роли себя в профессиональной социализации, что подразумевает не только обращенность к Другому как продолжению себя, но и к себе как продолжению Другого. Подобная диалектика способствует развитию умения сохранять и поддерживать интеллектуальную самостоятельность и рефлексивную уверенность (но не самоуверенность) в своих силах.

Указанные антропологические аспекты обеспечивают поиск новых методических констант, способствующих самоидентификации. В противном случае, «отчуждение», «вырождение» и «бездомность» человека индустриальной эпохи (в терминах, соответственно, К. Маркса, Ф. Ницше и М. Хайдеггера) не исчезает, а лишь усугубляется в условиях бездумного использования современных информационно-коммуникационных технологий. Например, в связи с эскапизмом (жизнь в сетях, общение в чатах) и ослаблением исторической памяти, нарушается провозглашенное М. Шелером «единство духа и жизни» и все более обостряется антиномический характер решаемых методических задач. В одном ракурсе преподаватель должен научить различать объяснительные и понимающие, аналитические и эвристические ресурсы транслируемых знаний, в другом, – учесть индивидуальные особенности студента как человека, имеющего свою систему установления жизненно-практических значений и свои пределы восприятия.

Поэтому преподавание социально-гуманитарных дисциплин предполагает антропологическую повестку, актуализирующую вопросы понимания человеком самого себя и своего места в жизни и системе культуры в целом через призму ориентиров исторической памяти. Такая память, являясь дискурсивной формацией и выступая источником аргументов, обеспечивает непрерывность и преемственность социального

бытия. Особую роль в профессиональной социализации играет интеллектуальная история идей [4]. Ее освоение способствует пониманию того, что смысл в историю не вносится, а выносится. Этим определяется культура воспоминания – выборка и личностно новое распределение знаний о прошлом как конструирование аргументов исторической памяти.

Таким образом, инновационные подходы и методы в преподавании социально-гуманитарных наук необходимо разрабатывать в контексте систематизированных знаний о человеке. Это позволяет учитывать значимые антропологические аспекты внедряемых инноваций, нацеленных на формирование предприимчивой активности, творческого самовыражения и социальной креативности как компонентов профессиональной социализации личности.

#### **Библиографические ссылки**

1. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000.
2. Воробьева С.В. Цифровая идентичность в сетевом обществе: практики номадизма и пограничные состояния // Феномен границы в глобализирующемся мире: сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т; редкол.: М.А. Слемнев (гл. ред.), Е.В. Давлятова, Э.И. Рудковский. Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2020. С.121–124.
3. Сапугольцева М.А. Антропологические аспекты социализации личности в проектной деятельности // Вестник ОГУ. 2012. №7 (143). С. 228–232.
4. Легчилин А.А., Воробьева С.В. Историография национального интеллектуализма (к 100-летию БГУ) // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2021. № 3. С. 12–20.

## **МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ**

**Л.С. Гордиенко**

*Учреждение образования «Военная академия Республики Беларусь»,  
факультет повышения квалификации и переподготовки кадров  
кафедра иностранных языков  
Lillykate@mail.ru*

**Аннотация.** Одним из способов повышения эффективности и мотивации курсантов при изучении иностранному языку является внедрение модульной технологии обучения. Создается не только мотивированное изучение дисциплины, условия для развития коммуникативных навыков, самостоятельной познавательной деятельности, а также уменьшение стрессовых ситуаций, тесный контакт и индивидуальный подход к каждому. Опора делается не на мыслительные процессы, которые уже развиты, а на те, которые находятся в процессе созревания. Функции преподавателя при данной системе могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей.

**Ключевые слова:** Военная академия; курсанты; модульное обучение; обучение иностранному языку; эффективность обучения.

Современное общество постоянно меняется и в профессиональном образовании должна возникать принципиально новая позиция – это установка готовить конкурентоспособного специалиста, обладающего такими личностными качествами, как «системность мышления, информационная и коммуникативная культура, самостоятельность, инициативность [1, с.7]», творческая активность, и способность участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке.

Курсанты Военной академии занимаются изучением иностранного языка в основном на первом курсе в возрасте 17-19 лет. В самом начале обучения мотивация высока практически у всех курсантов. Это престижно говорить на иностранном языке, читать специальную и художественную литературу, слушать песни, общаться в сети Интернет, смотреть фильмы и путешествовать. Однако все это приходит далеко не сразу ведь изучение иностранного языка – долгий, кропотливый труд. Поэтому, когда в начале обучения курсанты сталкиваются с трудностями «накопления» языкового материала, с утомительно монотонной работой по заучиванию грамматических правил и лексических единиц, многие из них испытывают разочарование, уменьшается их активность и желание учиться, растёт только внешняя мотивация – успешно сдать зачет и экзамен.

Одним из способов повышения эффективности и мотивации студентов неязыковых вузов является внедрение инновационных педагогических технологий. Одной из таких технологий является блочно-модульное обучение.

Анализ зарубежной и российской научно-педагогической литературы показал, что зарождение модульного обучения относится к началу 70-х годов XX века. В России модульное обучение появилось в конце 80-х благодаря трудам литовской исследовательницы П.А. Юцявичене и ее учеников. В дальнейшем ее идеи были развиты Ю.К. Балашовым, К.Я. Вазиной, В.М. Гареевым, Н.Н. Суртаевой, В.А. Рыжовым, Т.Н. Шамовым и другими.

Модульное обучение произошло от интернационального термина «модуль» (пришедшего в педагогику из информатики), который является средством технологии обучения для того, чтобы сохранить качество обучения на прежнем уровне, повысить его и внедрить в учебно-воспитательный процесс.

Модульная технология – это реализация процесса обучения путем разделения его на системы функциональных узлов от латинского «модуль» – (modulus) функциональный узел, («модульное обучение» – modular instruction).

Эффективность модульного обучения обусловлена тем, что обучаемый самостоятельно работает с индивидуальной учебной



программой и весь процесс обучения строится на основе осознанного выбора цели и результатов (знания, умения и навыка, развитие способностей личности). Функции педагога при данной системе могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей.

Отличие модульного обучения иностранным языкам от других видов обучения в следующем: «1. Содержание обучения представляется в законченных, самостоятельных, комплексных модулях, являющихся банком информации и методическим руководством по его усвоению. 2. Позволяет уплотнить учебную информацию и представить ее блоками. 3. Задается индивидуальный темп учебной деятельности. 4. Поэтапный модульный контроль знаний практических умений дает определенную гарантию эффективности обучения. 5. Благодаря «технологизации» обучение становится не таким зависимым от педагогического мастерства преподавателя [2, с.10]».

Основой для формирования модульной системы служит рабочая программа дисциплины, которая состоит из комплексной дидактической цели и совокупности модулей, обеспечивающих достижение этой цели.

Кафедра иностранных языков факультета повышения квалификации и переподготовки кадров Военной академии Республики Беларусь работает по новой учебной программе (с 2019-2020 учебного года), для базовой дисциплины «Иностранный язык» 136 часов, разработанной с учетом типовой программы РИВШ для реализации содержания образовательных программ высшего образования I ступени, утверждённой Министром образования Республики Беларусь И.В. Карпенко 27 мая 2019 года.

Содержание дисциплины «Иностранный язык» 136 часов представлено в четырех Модулях, каждый из которых включает в себя две темы. В конце проводится итоговое занятие по развитию умений монологической речи и проверки уровня сформированности лексико-грамматических навыков по пройденному материалу (лексико-грамматический тест). Поэтапный модульный контроль знаний и практических умений дает определенную гарантию эффективности обучения.

Содержание обучения и методическое руководство по усвоению модулей приводится в учебной программе «Иностранный язык 136 ч» и учебно-методической карте дисциплины. Модульная технология также позволяет уплотнить учебную информацию и представить ее блоками. Так, например, по старой программе отдельно изучались такие темы, как «Анкетно-биографические данные», «Карьера военнослужащих» и т.д. По новой программе в Модуле теме 1.1: «Выбор профессии» можно предложить курсантам кратко рассказать о себе, своей семье, изучить карьеру знаменитых военачальников и полководцев, как отечественных, так и зарубежных.

Ранее курсанты в течение 6 ч (3 ПЗ) изучали тему «Рабочий день курсантов», сейчас эта тема относится к теме о Военной академии Республики Беларусь, ее программе, цели и обучении, организационном составе и факультетах. Добавлены такие актуальные подтемы, как «Иностранный язык как учебная дисциплина в военной академии» и «Роль иностранного языка в жизни будущего офицера».

Новая тема 2.1: «Система подготовки военных специалистов в стране изучаемого языка» позволяет изучить структуру системы подготовки офицерских кадров для Вооруженных сил США, военные учебные заведения США, детально ознакомится с подготовкой военных специалистов в США, курсы и программу вневойсковой подготовки офицеров резерва при гражданских вузах и т.д.

Таким образом, модульные технологии делают общее образование гибким, проблемным, направленным на активизацию и повышение качества обучения. При использовании модульного обучения формируется устойчивая мотивация к изучению иностранного языка.

#### **Библиографические ссылки**

1. Шаповал А. И. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов вузов на основе группового взаимодействия: дисс. ... канд. пед наук: 13.00.08 / А. И. Шаповал. – Магнитогорск. – 2005.
2. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения. Каунас: Швеса, 1989.

## **ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ «АНТИПЛАГИАТ» В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Ю. В. Дедолко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
Dedolko@bsu.by*

**Аннотация.** Исследование посвящено проблемам и перспективам использования системы Антиплагиат.ру в образовательном процессе высшей школы. Выявлены предпосылки разработки и внедрения данной системы обнаружения заимствований, особенности её применения в образовательном процессе. Охарактеризованы принципы функционирования системы Антиплагиат.ру, проанализирован опыт её использования в ВУЗах, выявлены недостатки и даны рекомендации по их устранению с целью оптимизации образовательного процесса.

**Ключевые слова:** антиплагиат; заимствования; цитирование; выпускные квалификационные работы.

С расширением сети Интернет и увеличением количества пользователей и размещаемых публикаций, находящихся как в открытом, так и закрытом доступе, актуализировалась проблема некорректного использования текстовых документов различного формата и откровенного

плагиата. Система Антиплагиат.ру, основанная в 2005 г., позиционируется как первый успешный интернет-проект по обнаружению заимствований на территории постсоветского пространства. Он представляет собой программно-аппаратный комплекс для проверки текстовых документов на наличие заимствований из различных источников в сети Интернет. АО «Антиплагиат.ру» было основано в 2005 г. для обнаружения заимствований на русском языке в инициативном порядке, не имеет отношения к Министерству образования и Высшей аттестационной комиссии Российской Федерации, является резидентом Инновационного центра «Сколково». Использование системы носит рекомендательный характер в России и странах СНГ в качестве автоматизированного средства выявления заимствований и для совершенствования контроля качества образовательного процесса (как правило, выпускных квалификационных работ, далее – ВКР, и научной деятельности (квалификационных научных работ – диссертаций), научных статей, монографий и пр.). Использование системы Антиплагиат.ру доступно как индивидуальным, так и корпоративным пользователям, на бесплатной и платной основе. Статус пользователя и формат использования определяет доступность функционала системы. Система позволяет обрабатывать текстовые документы любого размера и практически любого формата. Результатом её использования являются два типа интерактивных (подлежащих корректировке) отчёта. Краткий, где указываются сведения о проверенном тексте (автор и название) и автоматически рассчитанное процентное соотношение оригинальности текста, заимствований, цитирования и самоцитирования. В полном отчёте указываются источники заимствований и их процент, на каждый источник имеется гиперссылка, пройдя по которой можно подробнее ознакомиться с первоисточником и, в случае необходимости, изменить статус заимствования. Автоматическая проверка является промежуточным результатом проверки, поскольку эксперт имеет возможность изменять статус заимствований и именно отзыв эксперта является заключительным этапом работы с системой Антиплагиат.

В индексе системы используются более 50 языков, база поиска заимствований (более 900 млн. постоянно дополняющихся источников) на сегодняшний день включает как открытые источники, так и специализированные коллекции: Российской государственной библиотеки, Научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU, текстов законов и нормативных документов, базу данных патентов России, СССР и СНГ, собственные коллекции организаций, использующих систему Антиплагиат. С 2020 г. в системе задействованы: модули обнаружения переводных заимствований, обнаружения парафраз и скриптов, задействованных в обходе системы. Базовым алгоритмом процесса проверки текста на оригинальность является загрузка текста в систему и генерация автоматического отчёта с указанием процентного соотношения оригинальности текста, заимствований, цитирования и самоцитирования.

Как подчёркивают разработчики и эксперты системы Антиплагиат.ру, автоматически сгенерированные отчёты являются лишь основанием для дальнейшего обязательного анализа текста экспертом с целью определения типа заимствований и последующей корректировки отчётов: «Антиплагиат – это инструмент, а не критерий» [1].

ВУЗы, использующие в образовательном процессе Антиплагиат.ру, разрабатывают нормативную документацию, регламентирующую, как правило, именно процент оригинальности текста для последующей оценки ВКР. Критерием допуска работы к защите, как правило, является 50-60 % оригинальности текста. Анализ существующих положений выявил, что ни одно из них не может служить образцом для корректного использования системы Антиплагиат в ВУЗе. Были выявлены следующие проблемы: 1) единственным критерием оценки текста является достижение установленного минимального процента оригинальности; 2) не осуществляется экспертиза работ; 3) неготовность и нежелание проверяющих брать на себя ответственность за анализ полного отчёта и его корректировку; 4) проверка текста на заимствования делегируется самому автору [1]. В соответствии с Приказом от 25.05.2020 № 317-ОД «Об утверждении Регламента использования системы «Антиплагиат» для проверки учебных и научных работ в Белорусском государственном университете», процент оригинальности ВКР является основанием для допуска её к дальнейшей защите (при объёме заимствований менее 20 %) либо рекомендаций к доработке (при объёме заимствований более 50 %) и повторной проверке. При наличии заимствований от 21 до 50 % решение о допуске принимается кафедрой после анализа полного отчёта и выявления характера заимствований. Краткий отчёт прилагается студентом к его дипломной работе для получения допуска к защите перед ГЭК. В отзыве руководителя и рецензента указываются результаты проверки в системе [2].

Данные проблемы актуальны именно для ВКР, ведь их основная задача – оценить навыки работы с имеющейся информацией по проблеме, а не обеспечить прирост нового знания, в силу чего ВКР не могут обойтись без заимствований. Вопрос должен ставиться не о количестве заимствований, а о корректности их использования. Существует три типа заимствований: правомерные заимствования, некорректные правомерные заимствования, неправомерные заимствования. Именно последних в ВКР и научных работах быть не должно, а признаком подобного заимствования является отсутствие ссылки на первоисточник. Критерием объёма цитирования является критерий исключения. Если при устранении цитат авторский текст сохраняет связность и полноту, раскрывает сущность исследуемой проблемы, то необходимая полнота цитирования соблюдена и обоснована. Оценка полноты правомерных заимствований зависит от типа работы и сферы исследований: в ВКР она является неотъемлемой частью, а в научных работах, цель которых – прирост нового знания, должна

сводится к минимуму, даже если речь идёт о самоцитировании; высокий процент правомерных заимствований характерен для работ, связанных с использованием нормативных и правовых документов, архивных исторических документов, описанием методик исследований, использованием литературных и философских текстов.

Разработчики и эксперты системы Антиплагиат.ру отмечают, что при оценке ВКР на заимствования необходимо руководствоваться следующими рекомендациями: 1) не допускать сведения анализа исключительно к объёмным критериям; 2) разрешать значительные объёмы самоцитирования; 3) при оценке объёма правомерных заимствований учитывать цель работы и корректность их оформления; 4) делать акцент на содержательном авторском вкладе в работу [1]. Эти рекомендации актуальны и для оценки правомерности заимствований в диссертациях на соискание ученых степеней кандидата, ведь слишком высокий процент оригинальности будет означать, что результаты диссертационного исследования не опубликованы, а опубликованные работы не имеют связи с текстом диссертации. Несоблюдение данных рекомендаций, по мнению экспертов и профессиональных пользователей системы Антиплагиат.ру, приводит к снижению качества ВКР и научно-исследовательских работ в погоне за высоким процентом оригинальности.

#### **Библиографические ссылки**

1. Чехович, Ю. В. Методика корректного использования системы «Антиплагиат» в ВУЗах / Ю. В. Чехович // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=UHiiOGFOurs>. – Дата доступа: 02.03.2022.

2. Об утверждении Регламента использования системы «Антиплагиат» для проверки учебных и научных работ в Белорусском государственном университете: приказ ректора БГУ № 317-ОД от 25.05.2020. – Минск, БГУ. – 9 с.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ МАГИСТРАНТАМИ**

**Е.И. Жук, И.М. Наливайко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
ZhukKI@bsu.by, Nalivaika@bsu.by*

**Аннотация.** Тезисы посвящены методическим проблемам организации учебного процесса при работе с англоязычными китайскими магистрантами. Данные проблемы возникают не только в силу языкового барьера, но и вследствие различия культурных контекстов и национальных систем образования. Их разрешение требует определенных методических приемов, затрагивающих как содержательный, так и формальный аспекты учебного процесса.

**Ключевые слова:** языковой барьер; визуализация учебного материала; культурный контекст; национальные системы образования; творческая дискуссия.

Работа с англоязычными китайскими магистрантами, сравнительно недавно ставшая частью учебного процесса ФФСН, ставит преподавателей перед новыми вызовами, которые требуют определенной смены методических и организационных подходов.

Первый вызов представляется вполне ожидаемым и очевидным, это так называемый «языковой барьер». И дело не только в том, что иностранные магистранты имеют очень разный уровень владения языком, но также в том, что их разговорный английский язык в силу специфики артикуляции, характерной для носителей китайского языка, зачастую не очень хорошо воспринимается на слух носителями европейских языков; и наоборот – китайские магистранты не всегда хорошо понимают устную речь преподавателя. Выходом из данной ситуации становится более широкое использование технических средств обучения (в том числе системы дистанционного обучения Moodle) и максимальная визуализация учебного материала.

Но вышеописанная ситуация представляет собой только «верхушку айсберга». Гораздо серьезнее выглядят проблемы, возникающие вследствие различия культурных традиций и образовательных систем.

Поскольку лекции по гуманитарным дисциплинам зачастую предполагают обращение к культурной традиции, которая помогает иллюстрировать учебный материал примерами из истории культуры, литературы и т.д., преподаватель достаточно быстро обнаруживает несовпадение культурных контекстов. Кажущиеся нам общеизвестными исторические факты и художественные события зачастую абсолютно неизвестны китайским магистрантам, или же они имеют о них лишь отдаленное представление. В таких случаях примеры, приводимые преподавателем, утрачивают свой объяснительный потенциал и становятся бесполезными. Чтобы преодолеть этот семантический разрыв, эффективнее всего обратиться к тем феноменам, которые принадлежат к современной глобализирующейся культуре, например, к современному кино или неким повседневным практикам, ставшим частью мировой культуры.

Однако самые серьезные вызовы стоят перед преподавателем, ведущим семинарские занятия, поскольку он должен учитывать определенные привычки и стереотипы, сложившиеся у магистрантов в процессе их обучения в китайских учебных заведениях. В целом, выпускники китайских университетов, поступившие на магистерские программы, достаточно исполнительны и дисциплинированы, они стремятся выполнять все задания, следуя рекомендациям преподавателей. Однако у них, как правило, отсутствует навык свободной дискуссии, оппонирования тезисам, прозвучавшим в докладе или изучаемом тексте, что иногда является критически важным при изучении гуманитарных дисциплин. В процессе преподавания курса, посвященного проблемам

речевой коммуникации в феноменологии, мы прибегаем к разным формам организации семинарских занятий с тем, чтобы вовлечь студентов в творческую дискуссию. Одной из таких форм является назначение обязательных оппонентов, которые должны не только внимательно выслушать доклад, но и сформулировать вопросы к докладчику, а также обозначить сильные и слабые места прозвучавшего выступления. Практикуется также составление конспекта прочитанного текста с обозначением ключевых тезисов и собственно отношения к ним.

Одной из самых эффективных форм вовлечения магистрантов в активную работу на семинарах оказалось апеллирование к их собственному опыту адаптации в новой для них языковой и культурной среде. Обсуждение кейсов, возникающих в ходе повседневного общения в студенческой аудитории, магазинах, транспорте и т.д., помогает не только лучше разобраться в изучаемом теоретическом материале, апплицируя его на практические ситуации, но и стимулирует интерес студентов к изучаемому предмету.

Активное внедрение таких методических приемов в работу с китайскими магистрантами необходимо не только для улучшения восприятия содержательной компоненты курса, но и для того, чтобы помочь им «освоиться» в контексте иной системы образования.

## **МЕТАМОРФОЗЫ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОДИНАМИКИ В РАКУРСЕ ОСМЫСЛЕНИЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ СО СТУДЕНТАМИ МАГИСТРАТУРЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЛОСОФИЯ»**

**А. И. Зеленков, Я. А. Ягело**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
Zelenkov@bsu.by, phs.yagelo@bsu.by*

**Аннотация.** Основная цель настоящей статьи состоит в том, чтобы на примере преподавания учебной дисциплины «Современные концепции цивилизационной динамики», которая входит в число основных академических курсов для студентов магистратуры по специальности «Философия», продемонстрировать возможности расширения и модернизации тематического пространства и содержательных приоритетов преподавания философии в современных условиях. При этом основное внимание студенческой аудитории акцентируется на творчестве и идеях таких авторов, как С. Хантингтон, Э. Тоффлер, Ю.Н. Харари, Дж. Фридман. В их цивилизационных концепциях подчеркивается факт принципиальной нестабильности современного миропорядка, наличие в нем радикальных метаморфоз и непредсказуемых сценариев развития. Обсуждение и критический анализ данных концепций в процессе изучения этой дисциплины позволяет студентам освоить новейшие тренды в современной

социальной философии и социально-гуманитарном знании, а также развить свои полемические навыки и технологии профессиональной дискуссии.

**Ключевые слова:** социальная философия; цивилизация; противоречия современной социодинамики; методика преподавания социальной философии; общество риска; концепция датаизма Ю.Н. Харари.

Проблема модернизации тематического пространства и содержательных приоритетов преподавания философии и социально-гуманитарных дисциплин остается одной из самых актуальных и иницилирующих перманентные дискуссии. В этом контексте имеет смысл обратиться к опыту преподавания дисциплины «Современные концепции цивилизационной динамики», которая уже на протяжении нескольких лет входит в число основных академических курсов для студентов магистратуры по специальности «Философия».

Цель этой учебной дисциплины сформулирована в традиции сугубо теоретической акцентации и академического подхода к одной из самых драматических и животрепещущих проблем современной социальной реальности. Она обозначена как изучение цивилизационного подхода в качестве перспективной методологической стратегии исследования современной социодинамики. Однако содержательная структура предлагаемой программы данной дисциплины радикально расширяет поле возможностей при обсуждении, казалось бы, достаточно традиционной темы в рамках социальной философии.

Прежде всего следует отметить акцент на творчестве и идеях таких авторов, как С. Хантингтон, Э. Тоффлер, Ю. Н. Харари, Дж. Фридман. В их философских сочинениях и публицистических работах вполне референтно воспроизводится образ поистине сюрреалистической реальности в эпоху постсовременности. Это в полной мере можно отнести к концепции демократической революции С. Хантингтона, в рамках которой диалектика процессов демократизации в глобализирующемся мире обнаруживает свои непредсказуемые последствия. Столь же удивительным и всеобъемлющим по своим антропологическим и социальным эффектам оказывается революционное богатство третьей волны, описанное Э. Тоффлером в его социально-философской трилогии. Не менее впечатляет и опыт эпатирующей социальной прогностики в концепции цивилизационных трендов Дж. Фридмана. Но, несомненно, особое впечатление оставляет попытка проникнуть в творческую лабораторию одного из самых популярных сегодня писателей и футурологов, профессора исторического факультета Еврейского университета в Иерусалиме Юваля Ноя Харари. Его проект трансформации Homo Sapiens в Homo Deus, краткая история будущего как весьма экзотическая версия междисциплинарного футурологического исследования, интерпретация техногуманизма и религии данных в качестве социокультурной программы эпохи постчеловека – не оставляют равнодушным, вызывают массу эмоций и стимулируют дискуссии. И



действительно, разве можно без сомнений принять на веру безапелляционное утверждение Ю. Н. Харари о том, что «в XVIII веке гуманизм потеснил Бога, поменяв теоцентричное мировоззрение на гомоцентричное. В XXI веке датаизм может потеснить людей, переключившись с гомоцентризма на датацентризм» [1, с. 456].

Вместе с тем, трудно не согласиться с Ю. Н. Харари, когда он утверждает, что «мир перестраивается быстрее, чем когда-либо, и мы тонем в океане данных, идей, предсказаний и угроз» [1, с. 464]. В этих далеко не оптимистичных футурологических коннотациях Ю. Н. Харари далеко не одинок. Скорее он в данном случае демонстрирует своеобразный пессимистический тренд. Поэтому не удивительно, что известный немецкий исследователь У. Бек назвал современный мир общества риска. «Риски, – писал он – не исчерпываются уже наступившими следствиями и нанесенным ущербом. В них находит выражение существенная компонента будущего... <...> Риски, таким образом, имеют дело ...с ещё не наступившими, но надвигающимися разрушениями» [2, с. 22].

Столь же фаталистичный, но выраженный в образно-эмоциональной форме вывод делает Ю. Н. Харари. «Созданные нами же критерии спишут нас в вечность следом за мамонтами и китайскими речными дельфинами. И задним числом выяснится, что человечество было просто пеной в бурлящем космическом потоке данных» [1, с. 463].

Погружаясь в содержательное пространство этих идей и концепций указанных авторов, студенты не могут не признать, что, действительно, современная техногенная цивилизация столкнулась с глобальными вызовами, обнаружив свою очевидную хрупкость и уязвимость. Вместе с тем они получают возможность совершенствовать свои полемические навыки, участвовать в дискуссии, находить дополнительные аргументы, подтверждающие универсальный характер логики исторического развития, согласно которой любые проблемы и вызовы в конечном итоге разрешаются при условии конструктивной консолидации и торжества идей подлинного гуманизма.

Это, конечно, не означает, что такой позитивный итог нынешних катаклизмов станет очередной демонстрацией безальтернативности естественно-исторического развития. Слишком радикальны его деформации и изменения, охватившие не только отдельные страны, но и целые регионы и даже континенты. Фронтальное нарастание социальной нестабильности, экономические и политические потрясения, утрата общественного доверия к традиционным нравственным ценностям и политическим институтам, наконец, пандемия коронавируса и война в Украине – все это стало неотвратимой реальностью современной повестки дня. Поэтому едва ли мир останется прежним в его современной геополитической и социально-экономической конфигурации.

Весьма вероятно, что и многие ценности культуры постмодерна претерпят радикальные трансформации, либо вообще уйдут в прошлое. С

очевидностью этот вызов коснется и философии. Во всех своих базисных ипостасях она должна измениться и обрести новые формы своей конститутивности и диалога с обществом. Данный вывод, возможно, наиболее значим, поскольку позволяет студентам на реальном материале современных цивилизационных концепций обозначить возможную перспективу дальнейшего развития философии как будущей сферы их профессиональной деятельности.

#### **Библиографические ссылки**

1. Харари, Ю. Н. Homo Deus. Краткая история будущего. – М.: Синдбад, 2019. – 496 с.
2. Бек, У. Общество риска: На пути к другому модерну / У. Бек. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 381 с.

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА»: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ**

**Д.Д. Игнатчик, В.А. Дворецкая**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
dina.ignatchik@gmail.com Dvoreckayavika@mail.ru*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается значимость дистанционного обучения, его положительные и отрицательные стороны по мнению студентов специальности социальная работа, а также предлагаются рекомендации по усовершенствованию данной формы обучения.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение; студенты; студенты специальности социальная работа; нагрузка; рекомендации; дистанционные образовательные технологии; образовательные платформы.

В связи с началом пандемии в 2020 году и повышением заболеваемости в школах и университетах Республики Беларусь все чаще начал использоваться такой вид инновации как дистанционное обучение. «Под дистанционным образованием понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т. п.)» [1, с. 1020]. Студенты БГУ так же были переведены на дистанционное обучение. В процессе образования использовались такие платформы как Moodle и Zoom.

Студенты специальности «Социальная работа» выделили некоторые положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения.

Преимущества дистанционного обучения:

- Снижение риска заболеть Covid-19 – студенты стали посещать меньше общественных мест, к примеру метро, тем самым вероятность заболеть стала меньше;
- Учиться онлайн — удобно: можно сэкономить на транспорте и заниматься в комфортной домашней обстановке и благодаря этим факторам получать удовольствие от процесса;
- Повышение успеваемости у студентов;
- Возможность определять критерии оценки знаний — в дистанционном обучении имеется возможность выставлять четкие критерии, по которым оцениваются знания, полученные обучаемым в процессе обучения;

Недостатки дистанционного обучения:

- Отсутствие прямого очного общения между обучающимися и преподавателем. А когда рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания, это значительный минус для процесса обучения. Сложно создать творческую атмосферу в группе обучающихся;
- Необходимость в персональном компьютере и доступе в Интернет. Нужна хорошая техническая оснащенность, но не все желающие учиться имеют компьютер и выход в Интернет, нужна техническая готовность к использованию средств дистанционного обучения, как у студентов, так и преподавателей;
- Снижение мотивации у студентов- во время дистанционного обучения большинство находится дома, и домашняя атмосфера снижает мотивацию учиться. Так же поскольку преподаватель не видит студента, студенты могут во время пары куда-то уйти по своим делам. Нехватка самодисциплины тоже может стать причиной снижения мотивации;
- Повышение нагрузки студентов в период дистанционного обучения- большая часть учебного материала проходится самостоятельно, т.к. преподаватель может не владеть той или иной платформой для дистанционного обучения;
- Недостаточная компьютерная грамотность преподавателей. Студенты отмечают, что у преподавателей могут быть проблемы с овладением компьютера или программы для обучения, по этой причине обучение осложняется в разы.

Как можно заметить недостатков у дистанционного обучения много. Таким образом студенты специальности социальная работа предлагают рекомендации по усовершенствованию дистанционного обучения.

1. Ввести курсы для преподавателей по повышению компьютерной грамотности.

2. Найти/создать платформу для обучения которая будет выдерживать большое количество студентов. Так же использовать

платформы, где можно проводить интерактивные занятия, платформы с онлайн-трансляциями.

3. Включить больше видов практической части (например, тестирования, проектные задания, индивидуальные задания.) Это позволит сформулировать вопросы для каждого из студентов и проверить их знания.

4. Ввести систему контроля за прохождением учебного материала. Например, портал дистанционного обучения может фиксировать объём материала, который был просмотрен обучаемым путём сдачи обязательного промежуточного контроля (например, теста или контрольной работы), либо фиксацией переходов по текстам лекционного материала, либо путём направления обучающих материалов отдельными частями и т. п.

5. Включить в учебную программу больше наглядного материала, творческих заданий для повышения мотивации у студентов.

6. Улучшения качества интернета на факультете. Несмотря на дистанционный формат обучения, некоторым преподавателям приходится проводить занятия на факультете и интернет там может быть не лучшего качества.

#### **Библиографические ссылки**

1. Наркузиева Г.З. Академические исследования в области образовательных наук 2021. Т.2, №4. С. 1020-1025.

## **«МЕЖПОКОЛЕННАЯ КОММУНИКАЦИЯ» КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КУРС ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ»**

**И.И. Калачёва**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной коммуникации  
Irakalachova@yandex.ru*

**Аннотация.** Рассмотрены основные аспекты учебной дисциплины «Межпоколенная коммуникация», которая является дисциплиной по выбору студента. Подчёркивается инновационный характер курса и его роль в процессе подготовки специалистов по социальной коммуникации. Студенты изучают теоретические аспекты проблемы поколений, а также включаются в практическую и исследовательскую работу. Они приобретают навыки коммуникации в ходе выполнения разных видов профессиональной деятельности в предложенных условиях; готовят презентации дискуссионных тем; разрабатывают групповые проекты; выступают в качестве экспертов по острым социальным проблемам взаимодействия поколений. Очень ценным является опыт исследовательской работы, который студенты получают и в ходе научно-исследовательской работы, которая ведётся на кафедре социальной коммуникации.

**Ключевые слова:** социальная коммуникация; специалист по социальной коммуникации; академические компетенции; профессиональные компетенции; социально-личностные компетенции.

Подготовка специалистов в области коммуникации предполагает ориентацию на новые вызовы и тренды современного общества, в том числе и в работе с разными возрастными категориями людей. Учебный курс «Межпоколенная коммуникация» (автор-составитель проф. Калачёва И.И.) впервые разработан на кафедре социальной коммуникации и направлен на формирование у студентов навыков коммуникации не только между представителями одного поколения, но и между представителями разных поколений – старших и младших [1, с. 99-115].

Очевидно, что на данном этапе на рынке труда представлено широкое разнообразие возрастных когорт населения, что предполагает усиление профессиональных компетенций специалистов. Специалисты по социальной коммуникации работают в разных сферах, поэтому обучение практическим навыкам взаимодействия поколений в таких сферах как бизнес, политика, управление, наука, культура, образование особенно актуально.

В учебной программе курса нами подчеркнута, что в учебном процессе мы используем практико-ориентированный подход, который предполагает:

- освоение содержания курса через решения практических задач;
- приобретение навыков эффективного выполнения разных видов профессиональной деятельности в конкретных условиях;
- ориентацию на генерирование идей, реализацию групповых студенческих проектов, развитие культуры диалога и сотворчества;
- использование процедур, способов оценивания, фиксирующих уровень профессиональных компетенций.

Сформировать компетентностный уровень готовности студентов к профессиональной деятельности с представителями разных поколений помогают научные разработки, выполненные учеными разных стран.

Студенты изучают теоретические работы зарубежных и отечественных авторов, знакомятся с основными направлениями исследований, касающимися коммуникации поколений, выполненными в разных странах. Они заинтересованно относятся к исследованиям российских и белорусских авторов, в частности, к научно-исследовательскому проекту «Поколение и гендер», в котором участвовали белорусские учёные.

Важнейшей компетенцией будущих специалистов является умение разработать программу исследования и организовать процесс проведения исследования по актуальной теме отношений между поколениями. У студентов кафедры социальной коммуникации есть возможность включиться в исследовательскую работу по данной проблематике в ходе учебного процесса уже сейчас, так как коллективом преподавателей

выполняется тема «Историческая память в системе базовых ценностей белорусского народа как фактор межпоколенной коммуникации и информационной безопасности». Тема выполняется с 2021 по 2025 гг. Студенты в 2021 году участвовали в проведении пилотного опроса представителей разных поколений, жителей Беларуси. Данный опрос рассматривается как первый этап работы по данной научно-исследовательской теме.

В рамках самостоятельной работы студенты выполняют творческие задания, пишут эссе и рефераты, готовят презентации своих работ. Следует подчеркнуть, что особым интересом пользуются темы, касающиеся сферы семейно-брачных и родственных отношений, рождения и воспитания детей. Студенты выбирают такие темы для эссе как «Многодетность и современность: почему семейные старшие поколения были более многодетными?», «Движение «чайлд-фри» среди молодёжи: что я думаю об этом?», «Насилие в семье как непреодолимый коммуникационный барьер. Что делать? Кто виноват?», «Моя родословная: какие корни у моей семьи?», «Поколения моих родителей и мое поколение: что нас объединяет», «О чем говорят фотографии в рамочках?» и др.

Таким образом, опыт учебной дисциплины «Межпоколенная коммуникация» показывает, что ее результаты обеспечивают формирование академических, социально-личностных и профессиональных компетенций в процессе подготовки специалистов по социальной коммуникации.

#### **Библиографические ссылки**

1. Калачёва, И.И. Образ России и Беларуси в представлениях молодёжи двух стран в XXI веке: коллективная монография / Отв. ред. И.А. Снежкова, Н.В. Шалыгина. Коллектив авторов: Снежкова И.А., Шалыгина Н.В., Калачева И.И. и др. Ин-т этнологии и антропологии РАН, Белорусский гос. ун-т. М. : ИЭА РАН, 2020. С. 99-115.

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**А.А. Кашевар**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
Alena.kashevar@gmail.com*

**Аннотация.** В статье раскрывается проблема современного образования: применение проектного метода обучения в образовательной деятельности. Также на базе эмпирического исследования проводится сравнительный анализ ответственности, организаторских способностей и креативности у студентов при разных методах обучения.

**Ключевые слова:** проектный метод; обучение; ответственность; организаторские способности; креативность.

Управление проектами – одна из самых быстро развивающихся управленческих областей нашего времени. Большим преимуществом проектного подхода является связь его с реальным сектором бизнеса, тем самым усиливает стратегическое партнерство предпринимательства и учебных заведений для развития и активизации инновационной деятельности. Проектный подход обучения позволяет будущим специалистам уже на этапе учебы в университете развивать у себя навыки и компетенции самостоятельной работы, работы в команде, организованности, инициативности, навыки прогнозирования, планирования, мониторинга и контроля, навыки публичных выступлений и ораторского мастерства и другие [4]. Таким образом, многие компании заинтересованы во внедрении проектного подхода в образовательный процесс.

Все технологии в образовательной сфере условно разделяют на традиционные и инновационные [3]. Традиционные технологии обучения – это технологии, построенные на основе классно-урочной организации и объяснительно-иллюстративного способа обучения, применяемые по традиции, часто не осмысленно, по образцу [6]. Инновации (от англ. – *innovations*) – это идеи, процессы, средства, и результаты, взятые в единстве качественного совершенствования педагогической системы. Таким образом, использование инновационных технологий в образовании – неотъемлемая часть образовательного процесса. Одной из форм такой технологии является проектная деятельность.

Проект – это временное предприятие, направленное на создание уникального продукта, услуги или результата. Отсюда следует, что метод проектов – это педагогическая технология, направленная не на простое донесение информации до обучающихся, а на применение этих знаний и приобретение новых, иногда путем самообразования [1]. Проектное обучение как образовательная технология позволяет расширить и дополнить возможности традиционного обучения, делает учебный процесс интересным и целостным; позволяет развивать творческие способности, самостоятельность и инициативность обучающихся и другие навыки и умения.

Теоретическим исследованием проектной деятельности занимались и занимаются выдающиеся отечественные и зарубежные ученые и педагоги: М. Кнолл, Т. Блур, Т. Хатчинсон, Р. Риббе, Н. Видал, С. Хэйнс, Л. Галлахер, Дж. Аткинсон, Р.Т. Хауэлл, Е.С. Полат, И.Я. Зимняя, Т.Е. Сахарова, Е.Н. Янжул, В.И. Слободчиков, В.Я. Синенко, Л. Левин, И.И. Ляхов, Т.В. Крайнова, В.Г. Веселова, В.С. Идиатулин, Г. Селевко, Е. Карпов и многие другие.

К основным социально-психологическим качествам личности студента в данной работе были отнесены:

- Ответственность – это возлагаемое на кого-либо или взятое кем-либо обязательство отчитываться в каких-либо своих действиях и принимать на себя вину за возможные их последствия [7]

- Организаторские способности – это готовность личности легко и быстро находить решения новых задач, возникающих на пути к достижению цели, также это умение организовать и регулировать работу других людей [2];

- Креативность – это творческая способность (направленность) человека, позволяющая генерировать новые идеи [5].

Эмпирическое исследование, направленное на изучение социально-психологических характеристик личности студента при проектном и традиционном методах обучения, проводилось в 3 этапа (октябрь и декабрь 2020 года, март 2021 года). В исследовании принимали участие студенты 3 и 4 курсов БГУ и БГПУ имени М. Танка в возрасте от 19 до 22 лет. В исследовании принимали участие 42 человека проектного подхода и 42 человека – традиционного.

В качестве методик исследования были использованы: «Экспресс-диагностика ответственности» В.П. Прядеина; опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС)» В.В. Синявского и В.А. Федоришина; «Экспресс-тест на креативность» Дж. Брунера.

В результате обработки эмпирических данных в системе STATISTICA на 1 этапе исследования был получен только один статистически значимый результат (таблица 1) по шкале креативность ( $T=3.22$  при  $p\text{-level}=0.002$ ).

Таблица 1 – Переменные t-критерия Стьюдента трех этапа исследования

	t-value	df	P	f-ratio Variances	P Variances
<i>1-ый этап исследования</i>					
Ответственность	1.197523	82	0.234553	1.480931	0.212925
Организаторские способности	0.710161	82	0.479619	1.032407	0.919165
<b>Креативность</b>	<b>3.221497</b>	<b>82</b>	<b>0.001830</b>	<b>1.406607</b>	<b>0.278777</b>
<i>2-ой этап исследования</i>					
Ответственность	2.478940	82	0.015227	1.315169	0.384063
Организаторские способности	2.657226	82	0.009468	1.086228	0.792430
Креативность	4.569433	82	0.000017	1.108395	0.743359
<i>3-ий этап исследования</i>					
Ответственность	2.835379	82	0.005763	1.334331	0.354594
Организаторские способности	3.036612	82	0.003207	1.424528	0.261413
Креативность	5.277474	82	0.000001	1.247370	0.482272

На 3 этапе исследования обнаружены статистически значимые результаты по шкалам ответственность ( $T=2.84$  при  $p\text{-level}=0.006$ ),



организаторские ( $T=3.04$  при  $p=0.003$ ) способности и креативность (таблица 1).

Таким образом, исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что проектное обучение способствует развитию таких социально-психологических характеристик, как ответственность, организаторские способности и креативность. Результаты исследования представляют интерес для специалистов высших учебных заведений в контексте повышения эффективности образовательных программ.

#### **Библиографические ссылки**

1. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат [и др.] ; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 268с.
2. Белицкий, А. А. Формирование организаторских способностей обучающихся в условиях групповой работы / А. А. Белицкий // Изв. Волгогр. гос. техн. ун-та. Сер.: Образоват. системы и технологии обучения в ВУЗе. – 2007. – Т. 4, № 7. – С. 11–13.
3. Кашевар, А. А. Проектный метод обучения как способ развития социально-психологических характеристик личности студента / А. А. Кашевар // Психология развития личности в системе образования: проблемы и перспективы: материалы XXI Междунар. студен. науч.-практ. конф., Минск, 20 апр. 2021 г. / Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2021. – С. 12–14.
4. Кашевар, А. А. Сравнительный анализ социально-психологических характеристик личности при проектом и традиционном методах обучения [Электронный ресурс] / А. А. Кашевар // ЛОМОНОСОВ. – Режим доступа : [https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2021/data/22337/128834\\_uid567508\\_report.pdf](https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2021/data/22337/128834_uid567508_report.pdf). – Дата доступа: 14.05.2021.
5. Коротаяев, С. А. Креативность и ее факторы: проблемы концептуализации в исследованиях / С. А. Коротаяев // Социол. журн. – 2015. – № 21. – С. 6–30.
6. Насырова, Э. Ф. Модульно-рейтинговая и проектная технологии обучения студентов с учетом личностно-деятельностного подхода / Э. Ф. Насырова // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. – 2009. – № 2. – С. 127–134.
7. Проблема ответственности [Электронный ресурс] // ПСИХИнфо. – Режим доступа: <http://psyh.info/psihologiya-lichnosti/harakter/otvetstvennost.html>. – Дата доступа: 10.04.2021.

### **«ВИРТУАЛЬНАЯ АУДИТОРИЯ»: ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ЛЕКЦИЯХ**

**Е.А. Кечина**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социологии  
sociology@bsu.by*

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные методические принципы использования образовательного портала БГУ и дистанционной формы преподавания в процессе чтения лекций при подготовке студентов-социологов.

**Ключевые слова:** лекция; виртуальная аудитория; дистанционная форма обучения; образовательный портал БГУ.

В настоящее время возможности дистанционного обучения, пожалуй, наиболее часто используются для различного рода контрольных проверок знаний в виде тестов, самостоятельных заданий и пр. По нашему мнению, организация дистанционного обучения весьма актуальна и для лекционных занятий. Автором разработаны и внедрены в учебный процесс дистанционные лекционные курсы по дисциплинам «Социально-экономическая статистика» и «Демография» для студентов специальности «Социология» первой ступени обучения, по дисциплинам «Взаимодействие социологии и статистики» и «Демографическая безопасность» для магистрантов. Лекции ведутся на образовательном портале БГУ ([eduffsn.bsu.by](http://eduffsn.bsu.by)) в форме «виртуальной аудитории». Качественное освоение этих учебных курсов требует не только изучения основных понятий и теоретических концепций, но и работы с большим объемом эмпирических данных, необходимых для понимания собственно сути изучаемой дисциплины.

«Виртуальная аудитория» при этом подразумевает не просто наличие физической дистанции между преподавателем и студентом, когда они находятся не в одной учебной аудитории, а наличие целого комплекса учебно-методических приемов, основанных на сочетании следующих принципов: индивидуализации восприятия лекции студентом, обусловленного наличием индивидуального компьютеризированного рабочего места студента с доступом в Интернет; интерактивности коммуникации студента и преподавателя в процессе лекционного занятия; включения изучения широкого спектра информационных ресурсов в структуру лекционного занятия; повышение уровня контроля за качеством усвоения студентом материалов лекции.

Рассмотрим эту специфику на конкретном примере лекционного курса «Социально-экономическая статистика». Этот курс должен обязательно сопровождаться изучением статистических данных в рамках национальной системы статистической информации. Без «живого общения» со статистикой в процессе лекции студенту просто трудно понять, какое практическое воплощение имеют изучаемые теоретические вопросы по данному курсу. Как показывает практика, изложение только теоретических материалов на лекции без одновременного знакомства с реальными системами статистических данных значительно усложняет понимание студентами лекционного материала и влияет и на интерес к предмету, и на понимание самих теоретических материалов.

В настоящее время широкий спектр статистических данных доступен на интернет-портале Национального статистического комитета Республики

Беларусь. Изучение статистических данных на указанном портале наиболее эффективно проходит не в аудитории, где преподаватель имеет в своем распоряжении только экран для презентаций или интерактивную доску, а при наличии индивидуального рабочего места студента, а именно, ноутбука, на котором он слушает лекцию и одновременно под руководством лектора знакомится с необходимым спектром эмпирических данных. В аудитории существуют, во-первых, чисто физические барьеры – наиболее хорошо видят статистические таблицы на экране только те, кто сидит в первых рядах. Сидящие дальше видят экран значительно хуже, особенно, если имеют проблемы со зрением. Во-вторых, в аудитории рассмотрение информационных материалов происходит со стороны студента пассивно – он просто следит за действиями преподавателя (например, смена таблиц, указание на числа и т.д.). Студент в процессе лекции под контролем преподавателя и в диалоге с преподавателем самостоятельно осуществляет поиск статистических данных по различным источникам в Интернете, знакомится с национальными и международными базами данных статистической информации. Некоторые элементы лекционной работы в принципе невозможно произвести в аудитории при традиционной форме лекции. Так, для данного курса очень важно ознакомление с интерактивными статистическими базами данных, предоставляемых органами государственной статистики на сайте Белстата в свободный доступ для индивидуальных пользователей.

Отметим, что очень важным является то, что при чтении лекций в «виртуальной аудитории» преподаватель должен предоставлять в распоряжение студентов видеопрезентации или видеозаписи своих лекций, которые находятся в постоянном доступе для студентов в период изучения курса. Это избавляет студентов от непродуктивной потери времени в виде записи лекции под диктовку в ходе лекционного занятия, а также дает возможность вернуться к материалам лекции в максимальном объеме в процессе дальнейшего освоения курса в ходе самостоятельной подготовки и семинарских занятий. В то же время это не исключает возможности формирования конспекта в свободном режиме в удобное для студента время. Также в доступе остаются все информационные ресурсы, которые использовались непосредственно в ходе лекции, их можно более глубоко изучить после лекции, как в ходе повторения ее материалов, так и воспользоваться ими при подготовке к семинарам.

Таким образом, после лекции в «виртуальной аудитории» студент имеет в своем распоряжении целый комплекс лекционных материалов: видеолекции или видеопрезентации с изложением теоретических материалов лекции, тематические информационные материалы, в том числе научные и методические (например, документы по методикам расчета статистических показателей на сайте Белстата) публикации по изучаемым темам. Особо следует отметить необходимость подготовки преподавателем качественных видеоматериалов лекции, с обязательным

голосовым сопровождением лекционных материалов. То есть недостаточно формально «вывесить» текст лекции, это должны быть именно лекции с «живым» участием самого лектора, излагающего основные моменты лекции с фокусом на наиболее значимых ее аспектах. Такой подход, как показывает практика, весьма позитивно воспринимается студентами, усиливая интерес к содержанию лекции, улучшая возможности понимания и запоминания лекционного материала. При этом допустимы две формы видеолекции – как запись реально проведенной лекции с присутствующей аудиторией, так и более краткая видеопрезентация, которую сопровождает голос одного лектора.

Хороший результат дает также знакомство на лекции не только с массивами эмпирических данных, но и с научными публикациями. Например, при изучении темы «История статистики» прямо во время лекции студенты знакомятся с оригиналами научных работ XVIII-XIX веков, ныне размещенными в научных электронных библиотеках. Это уникальная возможность буквально «полистать» и обсудить те книги, которые либо вообще недоступны в библиотеках, либо имеются в их каталогах в единичных экземплярах в залах редкой книги. Такой подход стимулирует и научную работу студентов, которые с интересом читают эти издания уже во внеучебное время, после лекций, имея к этим публикациям доступ на обучающем портале в разделе лекционного курса.

«Виртуальная аудитория» также дает возможность контроля усвояемости материалов лекции студентами через соответствующие функции образовательного портала, что в принципе невозможно в аудитории. Так, в читаемых автором лекционных курсах по окончании каждой темы или тематического блока студентам в конце занятия предлагается пройти тест по только что изученному материалу, в том числе и для самооценки своих знаний. Обсуждение и анализ результатов такого теста, в свою очередь, дает обратную связь для преподавателя для понимания того, как усваивается материал, какие аспекты изученной темы вызывали затруднения, какие воспринимались легко и т.д., что, в свою очередь, может быть использовано им в последующем для улучшения качества лекции.

«Виртуальная аудитория» как комплекс непосредственно лекционных материалов и широкого спектра учебно-методических материалов лекции является инновационной формой лекционного курса.

## **ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ И КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

## **Н.К. Кисель**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
kiselnk@gmail.com*

**Аннотация.** Смена конституирующей парадигмы современной университетской эдукологии предполагает обращение к нестандартным педагогическим практикам, в частности, к технологиям дистанционного обучения. В публикации приводятся новые возможности дистанционного обучения в процессе организации и контроля самостоятельной работы учащихся. Проблематизируется поиск методологических и методических оснований для создания синтагматических комплексов образовательных практик, как аудиторного, так и дистанционного обучения.

**Ключевые слова:** университетская эдукология; самостоятельная работа студентов; дистанционное обучение.

Современное университетское образование во всем мире переживает сложный процесс смены конституирующей парадигмы. Сегодня невозможно повысить качество обучения без эффективной организации самостоятельной работы студентов и совершенствования методов ее контроля со стороны преподавателей.

На сегодняшний день успешное внедрение нестандартных педагогических практик, в частности, в области контроля самостоятельной работы учащихся во многом базируется на использовании средств дистанционного обучения – компьютерных сетей, электронных сред и т.д.

Опираясь на опыт использования образовательных технологий дистанционного обучения, можно утверждать, что достаточно высокую педагогическую эффективность обнаруживают лишь те из них, которые фундируют диалоговый режим в решении различных познавательных задач; обеспечивают выдачу индивидуальных заданий, осуществляют оперативное текущее тестирование на основе специального банка меняющихся вопросов и ответов; предусматривают прерывание и продолжение работы; оценивая работу студента, учитывают количество вопросов, ошибок и повторных ошибок; хранят для преподавателя и студента результаты учебной работы.

Обращение к технологиям дистанционного обучения отрывает ряд возможностей в процессе преподавания. Они позволяют:

- обеспечить каждому студенту возможность обучения по оптимальной индивидуальной программе, учитывающей его познавательные способности, склонности, мотивацию и др. качества;
- расширить содержание учебной дисциплины, сохраняя и обогащая знания и компетенции, включенные в учебную программу;
- интенсифицировать процесс обучения;
- оптимизировать психологическую и физиологическую нагрузку учащихся.

Особая роль в контроле самостоятельной работы студентов имеют тестовые задания. Обращение к ним в ходе дистанционных образовательных практик помогает существенно повысить степень усвоения студентами учебного материала. Использование тестов позволяет ранжировать учебный материал по уровням сложности, обеспечивает пошаговый контроль степени усвоения учебного материала, что способствует формированию и закреплению конкретно-личностной мотивации обучения.

Таким образом, технологии дистанционного обучения способствуют переходу к новой парадигме образования -- парадигме эффективного учения, призванную обеспечить не столько должную информированность студентов в определенной области знаний, сколько сформировать ее эффективную мотивацию к ее постоянному обновлению и расширению, как на студенческой скамье, так и в будущей профессиональной деятельности.

Очевидно, что возможности и средства университетской эдукологии не могут быть сведены к использованию дистанционного обучения в любой его ипостаси, в частности, в организации самостоятельной работы учащихся. Перед педагогической общественностью стоит весьма сложная и в то же время крайне актуальная задача выработки методологических оснований и методических подходов к созданию синтагматических комплексов образовательных практик как аудиторного, так и дистанционного обучения.

## **РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ И «ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ» КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Е.И. Климушко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
klimush@bsu.by*

**Аннотация.** В статье представлен анализ положительных и отрицательных сторон дистанционного обучения, а также предложено решение по минимизации отрицательных сторон дистанционного обучения посредством развития у студентов информационной и «инструментальной» компетентности. Предполагается, что повышение уровня информационной и «инструментальной» компетентности способствует развитию интернет-социализации обучающихся, что может повысить эффективность дистанционного обучения.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение; электронное обучение; информационная компетентность; «инструментальная компетентность»; интернет-социализация.

В настоящее время интенсивное развитие информационных технологий неизбежно влечет за собой значительные изменения в устоявшиеся жизненные традиции во всех сферах человеческого бытия. С другой стороны, крупным социальным метаморфозам также способствует и эпидемиологическая обстановка во всем мире. Эти глобальные факторы, вкупе со множеством других более частного порядка, естественно не обошли стороной и вызвали определенные изменения в системе высшего образования Республики Беларусь. Одним из таких изменений, которое в последние пару лет затронуло каждого причастного к педагогической сфере (как педагога, так и учащегося), можно смело назвать повсеместное использование дистанционного обучения.

Дистанционное обучение – целенаправленно организованный и согласованный во времени и пространстве процесс взаимодействия педагогических работников и обучающихся между собой и со средствами обучения с использованием педагогических, а также информационных и телекоммуникационных технологий [1].

В практической педагогике и психологии более часто используется синоним «электронное обучение». Электронное обучение (e-learning) – это передача знаний и управление процессом обучения с помощью новых информационных и телекоммуникационных технологий [2]. В процессе электронного обучения используются интерактивные электронные средства доставки информации, преимущественно Интернет и корпоративные сети компаний, но не исключены и другие способы, как, например, компакт-диски. Система электронного обучения включает в себя программное и аппаратное решения. Она предполагает наличие специальной базы данных, где содержится учебный контент и системы мониторинга обучения.

Многие исследователи и практики чаще всего обращают внимание на следующие *преимущества электронного обучения*: доступность процесса обучения большему числу студентов, гибкость обучения, индивидуальный график и возможность обучаться в любое удобное время, объективность оценки проделанной работы, возможность взаимодействия с широким кругом преподавателей в разных странах, интерактивность, оперативное обновление знаний, технологическая мобильность и многое другое [2].

С другой стороны, при всех перечисленных достоинствах авторы обращают внимание и на *недостатки электронного обучения*: проблема качества электронных курсов (кто и как может их оценить), правовые проблемы, связанные с защитой интеллектуальной собственности, финансовые проблемы, касающиеся затрат на подготовку электронных курсов их обновление, кадровые проблемы, связанные с подготовкой преподавателей, способных и желающих разрабатывать и постоянно обновлять такие курсы [2].

Также С. Irwin & Z. Berge в своих исследованиях обнаружили один из значительных минусов электронного обучения, связанный с адаптацией к асинхронному взаимодействию. Асинхронное общение обычно характеризуется временной задержкой во взаимодействии между педагогом и студентом, частым отсутствием четких норм общения и отсутствием визуальных или слуховых сигналов разговора. Эти условия подавляют спонтанность и затрудняют поддержание фокуса, потому что ученики часто отвлекаются на действия между обучающими модулями [3].

Согласно результатам экспериментальных исследований С. Irwin & Z. Berge, ученики электронного обучения часто отмечали и другой ряд негативных моментов. Так, отсутствие четких правил диалога электронного обучения создавали путаницу в отношении смены порядка, как это обычно бывает при личной беседе. Также отсутствие визуального контакта препятствует появлению чувства ответственности, которое побуждало бы всех учеников к выполнению задания, чтобы каждый мог внести свой вклад, а не спрятаться. Другие исследования этих авторов показали, что социальные взаимодействия оказались на втором месте по значимости в списке восьми главных барьеров для онлайн-обучения [3].

И в дополнение к вышесказанному, хотелось бы обратить внимание на исследования, утверждающие, что обучение посредством сети Интернет может негативно сказаться на социальной интеграции индивида в общество (нарушение социализации). Дистанционное обучение в первую очередь построено на индивидуальности и самостоятельности, что главным образом идет вразрез с основной потребностью молодежи – общением. Также при электронном обучении не вырабатываются на практике профессиональные навыки работы в коллективе, этические компоненты взаимодействия, чувство ответственности и т.п. [4].

С другой стороны, вовлеченность в процесс дистанционного (электронного) обучения требует от субъектов определенной компетентности в использовании как самих информационно-компьютерных технологий, так и в самостоятельной работе с непосредственно самой информацией. Иными словами, для качественной реализации дистанционного обучения безусловно предполагается достаточно высокий уровень интернет-социализации.

Интернет-социализация – относительно новый термин, описывающий приобретение социального опыта личности в интернет-пространстве. А. И. Лучинкина дала полномасштабное описание модели интернет-социализации личности, определив три основные составляющие данного процесса: мотивационную, мифологическую и инструментальную [5]. В контексте анализа вопроса дистанционного обучения нас будет интересовать именно последняя – инструментальная составляющая.

*Инструментальная составляющая* подразумевает «инструментальную компетентность», которая отражает умение ориентироваться в интернет-пространстве, умением целенаправленно



работать с информацией и т.п. [5]. Иными словами, «инструментальная компетентность» – это умение пользоваться Интернет-ресурсами как инструментами поиска и оценки информации с целью приобретения достоверных знаний. Понятие «инструментальной компетентности» А. И. Лучинкиной во многом созвучно и по смыслу схоже с понятием «информационной компетентности».

Так, Т. В. Немчинова, А. А. Тонхоноева и А. В. Багдугева указывают на следующее определение *информационной компетентности*: «это интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности» [6].

Помимо этого, в структуре информационной компетентности Т. В. Немчинова и соавторы выделяют *информационную* (владение приемами оперирования с информацией, причем как традиционными, так и с использованием информационно-компьютерных технологий) и *профессиональную составляющие* (создание, обработка, хранение и передача информации с использованием информационно-компьютерных технологий при решении задач в своей профессиональной области), которые являются обязательными, а другие компоненты формируются в зависимости от рода будущей профессиональной деятельности [6].

Эффективное владение в полной мере как информационной, так и «инструментальной» компетентностью позволит минимизировать большую часть негативных сторон дистанционного (электронного) обучения, упомянутых ранее. Также можно предположить, что эти компетентности в высших точках развития будут способствовать укреплению «реальной» социализации обучающихся в процессе дистанционного обучения – в первую очередь через выполнение групповых проектов (общение посредством мессенджеров и видеосвязи для решения групповых задач и распределения ответственности) и высокий уровень интерактивности посредством видеоконференций.

Таким образом, на основании проведенного анализа научной литературы можно предположить, что повышение уровня информационной и «инструментальной» компетентности будет способствовать развитию интернет-социализации обучающихся, что в свою очередь сможет повысить эффективность дистанционного обучения.

#### **Библиографические ссылки**

1. Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь Pravo.by. URL: <http://multilang.pravo.by/ru/Term/Index/14202?langName=ru&ch=%D0%9C&size=25&page=1&type=3> (дата обращения: 13.03.2022).

2. Сатунина А. Е. Электронное обучение: плюсы и минусы // Современные проблемы науки и образования. 2006. № 1. С. 89-90.

3. Irwin C., Berge Z. Socialization in the Online Classroom [Electronic resource] // University of Maryland Baltimore County. March 2006. Vol. 9, No.1. URL: [http://ascilite.org/archived-journals/e-jist/docs/vol9\\_no1/papers/full\\_papers/irwin\\_berge.htm](http://ascilite.org/archived-journals/e-jist/docs/vol9_no1/papers/full_papers/irwin_berge.htm) (дата обращения: 13.03.2022).

4. Правделов С. В. Преимущества дистанционного обучения и его виды // Современное образование. 2015. № 2. С. 70-79.

5. Лучинкина А. И. Модель интернет-социализации личности [Электронный ресурс] // Электронный журнал «SCI-ARTICLE.RU» (Раздел: Психология). 2014. №13. URL: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1410699460> (дата обращения: 13.03.2022).

6. Немчинова Т. В., Тонхонова А. А., Багдueva А. В. Формирование информационной компетентности студентов при изучении web-программирования // Вестник Бурятского гос. Университета. 2017. Вып. 4. С.150-156.

## ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ

**И.Н. Колядко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
Kaliadka@bsu.by*

**Аннотация.** В статье рассматривается образование как способ репрезентации культуры во всей ее целостности, а также способ ее сохранения, трансляции и развития. Выявляются сущностные параметры осуществляемого посредством образования процесса социализации человека, формирования его как личности путем освоения системы мировоззренческих универсалий. Важной составляющей образовательного процесса выступает построение определенной «картины мира» в сознании, позволяющая индивиду интегрироваться в традицию, стать частью конкретной культурно-цивилизационной идентичности. В условиях кризиса современной культуры система образования выступает в качестве основания непрерывности культурной традиции и легитимации актуального социального порядка.

**Ключевые слова:** идея образования; мировоззренческие универсалии, кризис современной культуры, Просвещение.

Образование представляет собой один из эффективных способов репрезентации культуры во всей ее целостности, а также способ ее сохранения, трансляции и развития. В этой связи можно говорить о том, что одной из важных, первостепенных задач образования является усвоение индивидами как совокупности знаний, так и определенной системы ценностей, «мировоззренческого кода». В этом смысле в системе образования на всех ее уровнях осуществляется рефлексивное воспроизводство мировоззренческих универсалий, «систематизирующих и аккумулирующих накапливаемый человеческий опыт и определяющих способ осмысления, понимания и переживания человеком мира» [1, с. 205]. Сопутствующая процессу образования социализация индивида, формирование его как личности предполагает «усвоение мировоззренческих универсалий и, соответственно, усвоение того целостного образа человеческого мира, который формирует своеобразную

матрицу для развертывания разнообразных конкретных образцов деятельности, знаний, предписаний, норм, идеалов, регулирующих социальную жизнь в рамках данного типа культуры» [1, с. 205–206].

В процессе обучения и воспитания происходит целенаправленное формирование, построение определенной «картины мира» в сознании, позволяющая индивиду интегрироваться в традицию, стать частью конкретной культурно-цивилизационной идентичности. При этом «для человека, сформированного соответствующей культурой, смыслы ее мировоззренческих универсалий чаще всего выступают как нечто само собой разумеющееся, как презумпции, согласно которым он строит свою деятельность и которые обычно не осознает в качестве глубинных оснований своего миропонимания и мироощущения» [1, с. 209]. Так, системы представлений о мире и месте в нем человека, присущие разным типам общества, определены различным смысло-содержательным значением категорий, лежащих в основании культуры и образующих категориальные структуры человеческого сознания. Очевидно, различные культуры представляют различные «картины мира» и совершенно по-разному определяют идеалы и цели человеческой деятельности. Образование осуществляется в соответствии и с опорой на санкционированные культурной традицией представления, духовно-нравственные и ценностные ориентиры, формируя, таким образом, духовный облик индивида в целом. Так, в системе образования осуществляется культивирование того идеального образа, на который, в конечном счете, и ориентируется реальный человек в своей деятельности.

Вместе с тем в развитии общества неизбежно возникновение «кризисных эпох, когда прежняя исторически сложившаяся и закреплённая традицией “категориальная модель мира” перестает обеспечивать трансляцию нового опыта, сцепление и взаимодействие необходимых обществу видов деятельности. В такие эпохи традиционные смыслы универсалий культуры утрачивают функцию мировоззренческих ориентиров для массового сознания» [1, с. 211]. В эпохи кардинальных перемен и преобразований социально-экономических, политико-институциональных и духовных, прежде всего ценностно-нормативных, оснований социума сложившиеся ранее «картины мира» и системы аксиологических регулятивов утрачивают соответствие потребностям общества в конституировании новых способов организации жизнедеятельности.

Кризис современной культуры в своих истоках непосредственно связан со спецификой генезиса и эволюции доминирующего «мировоззренческого кода» в обществе современного типа («modern society»), осуществлять преемственную передачу которого призвана система образования. Посредством системы образования, обеспечивающей единство мировоззренческого поля, государство создает «символический капитал» своей власти, интегрируя и упорядочивая общественно-

политическую систему [2, с. 220]. Подобное упорядочение, по мысли П. Бурдые, осуществляется посредством реализации «одного из важнейших видов власти государства – власти производить и навязывать (в частности, через школу) категории мышления, которые мы спонтанно применяем ко всему, что есть в мире, а также к самому государству» [2, с. 220]. Осуществляемая таким образом легитимация наличного социального порядка и лежащей в его основании системы ценностных ориентаций, подтверждает тезис о существенной взаимосвязи образования и власти, что, в свою очередь, позволяют говорить об общих предпосылках и критериях кризиса современного общества.

Трансформировались не только ценностные и мировоззренческие системы, но также и способы их трансляции. В традиционном обществе образование, во-первых, носило сословный характер, что, в свою очередь, предполагало понимание специфики структурирования общества, принципиальной неоднородности общественного поля и признание уникальности каждого сословия; во-вторых, образование носило *целенаправленно* религиозный характер. Идейной основой образовательной модели традиционного общества являлись те или иные религиозные убеждения, образующие «мировоззренческий код» культуры в целом: католической, протестантской, православной, мусульманской и т.д. Доминирующая сегодня современная образовательная модель, как известно, позиционирует себя в качестве «светской», акцентируя внимание на своем нерелигиозном характере. При этом среди следует учитывать реальные процессы социальных трансформаций в обществе модерна, оказавшие, на наш взгляд, значительное влияние на его актуальное кризисное состояние. В XX столетии образование становится массовым, оптимизм и вера в прогресс уступают место «дискурсу кризиса» (П. Штомпка), формируется кризисное, мозаичное сознание.

Эти и иные *параметры кризиса* современной культуры являются следствием «внутренней, духовной трещины» (А. Дж. Тойнби), а современный «период великого всемирного беспорядка» (И. Валлерстайн) может быть преодолен путем возвращения человеку как мыслящему существу его сущности. Ведь и подлинное Просвещение в понимании И. Канта – это не обладание совокупностью знаний, которая распространяется среди людей, а *совершенствование человечества*, его духа, мужество пользоваться собственным умом, позволяющее делать твердые и уверенные шаги в жизни, постигать мир и заботиться о смысле своего «бытия-в-мире» [3, с. 29–37].

Так, по мысли М. Хайдеггера, «подлинное образование захватывает и изменяет саму душу, перемещая сперва человека в место его существа и приучая к нему» [4, с. 350]. Выступая в качестве «заботы о себе», образование предстает в качестве техники преобразования субъекта, необходимой для постижения им истины. Таким образом, образование

выступает не столько как значимый социальный, сколько как глубинный бытийный феномен, аутентичный способы бытия человека.

#### **Библиографические ссылки**

1. Стёпин, В. С. Теоретическое знание: структура, историческая эволюция / В. С. Стёпин ; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т философии. – Минск: Беларуская навука, 2021. – 539 с.
2. Бурдые, П. Социология социального пространства / Пер. с франц.; отв. ред. перевода Н. А. Шматко. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб. : Алетей, 2007. – 288 с. – (Серия «Gallicinium»).
3. Кант, И. Ответ на вопрос: Что такое Просвещение / И. Кант // Сочинения. В 8-ми т. / М.: Чоро, 1994. – Т. 8. – С. 29-37.
4. Хайдеггер, М. Учение Платона об истине / М. Хайдеггер // Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. с нем. – М.: Республика, 1993. – С. 345–361.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЭВРИСТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ**

**А.С. Комаровская**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
Anastasha@tut.by*

**Аннотация.** В представленном материале тезисно изложена информация об инновационных методических трендах в сфере высшего образования; обозначены некоторые возможные причины, предопределяющие стратегии модернизации системы образования. Рассмотрен личный опыт обращения к инновационному методу – эвристическому заданию креативного вида. Кратко проанализированы результаты данного образовательного эксперимента.

**Ключевые слова:** образование; инновационные методы; эвристическое обучение; модернизация образования; преподаватель; инновационная культура; высшее образование.

С начала XXI века достаточно активно развиваются инновационные методы и технологии в сфере высшего образования: популяризируются стратегии гуманной педагогики, экологического подхода к обучению, эвристики в обучении, индивидуализации учебной деятельности. Учитывая существенные трансформации образа жизни и мышления, способов коммуникации, изменения в поведении и жизненных приоритетах человека цифрового поколения, инновационизация процесса обучения видится одним из наиболее мощных инструментов актуализации ценности образования в современном мире. Сегодня педагоги все более активно настаивают на необходимости кардинального смещения фокуса с самого образования на личность, которая это образование получает.

В Белорусском государственном университете модернизация образовательной деятельности является приоритетным направлением развития. Новые способы взаимодействия преподавателей и обучающихся постоянно обсуждаются и внедряются на уровне всех структурных подразделений. Параллельно этому процессу формируется новое поколение педагогов, обладающих высокой инновационной культурой, а значит готовых к удовлетворению требований общества к высокому качеству высшего образования, постоянному повышению профессиональных компетенций, саморазвитию.

Среди целого комплекса инновационных методов особое внимание уделяется эвристическому обучению, цель которого видится в непрерывном открытии обучающимися нового знания [1]. Преподаватель в пределах эвристического задания любого вида выступает в роли активного наблюдателя, готового в нужный момент помочь обучающемуся адекватно оценить полученный образовательный продукт через прямое соотнесение его с культурно-историческим аналогом. При этом демонстрируется важная особенность эвристического обучения: образовательный продукт в виде самостоятельно сформулированного знания наделяется личностным характером, что бесспорно оказывает положительное влияние на мотивационный и ценностный аспекты обучения.

В качестве примера приведу собственный опыт реализации эвристического задания креативного вида для аспирантов Белорусского государственного университета всех факультетов в рамках учебной дисциплины «Philosophy and methodology of science».

Theme of the lesson: Science in the system of social values.

The main tasks of the lesson is in a relation to the individual self-realization of the graduate students in the process of studying the topic:

- 1- Promote the self-realization of each graduate student by analyzing real life situations and correlating them with subject matter content;
- 2- To enable graduate students to independently identify and analyze the role of science in the system of social values;
- 3- Provide conditions for creating an individual educational product on the subject of classes;
- 4- Implement the possibility of the development of communicative competencies, creative self-examination of graduate students and teamwork skills by discussing individual educational products.

The central problem of discussion in the class is: the role and functions of science in society, science and social values, social responsibility of the scientist, the importance of constant actualization of the requirements of society and science opportunities, ethics of science

Структура эвристического занятия представлена тематическими «шагами»:

- 1) методические рекомендации,
- 2) постановка целей,

- 3) самостоятельная работа с информационным блоком – лекционным материалом,
- 4) работа с визуальным материалом,
- 5) составление карты рисков и презентации по обозначенной проблематике,
- 6) групповое обсуждение индивидуальных образовательных продуктов;
- 7) рефлексия.

Отмечу высокую вовлеченность аудитории. Каждый из аспирантов продемонстрировал готовность к самостоятельной организации процесса обучения, детальной проработке предоставленного материала, поиску (при необходимости) недостающего материала, формированию качественного образовательного продукта, рефлексии.

Данное эвристическое занятие направлено на реализацию творческого потенциала обучающихся, развитие креативного мышления и коммуникационных навыков. Одна из сложнейших и дискуссионных тем дисциплины «Philosophy and methodology of science», вызывающая бурные обсуждения у специалистов смежных с философией отраслей науки, вызвала оживленный интерес аудитории. Возможность самостоятельного формулирования нового знания о роли науки в обществе и ее соотношении с этическими нормами была полностью реализована аудиторией иностранных аспирантов.

С подробным содержанием эвристического занятия можно ознакомиться на образовательном портале БГУ ФФСН: <https://eduffsn.bsu.by/course/view.php?id=1298#section-13>.

Приведенный в качестве примера опыт реализации эвристического задания креативного вида является своего рода образовательным экспериментом, анализ результатов которого свидетельствует о высоком мотивационном и обучающем потенциале эвристических методик. Однако стоит акцентировать внимание и на том, что специфика предметов блока социально-гуманитарных дисциплин, особенно философского знания, не предполагает полный переход к новейшим инновационным методам образовательной деятельности. Положительные результаты традиционной системы образования необходимо сохранять и возможно дополнять инновационными методами, не рассматривая последние в качестве полноценной альтернативы.

#### **Библиографические ссылки**

1. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003.

# ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НА КАФЕДРЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ И РЕАБИЛИТОЛОГИИ ФФСН БГУ

**Н.Н. Красовская**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
krasovskayann@gmail.com*

**Аннотация.** Актуальным сегодня является вопрос об углублении интереса студентов к приобретению знаний, овладению ими наиболее рациональными методами самостоятельного поиска и анализа. Для этого необходимо использование таких форм научно-исследовательской работы со студенческой аудиторией, которые способствовали бы повышению ее познавательной активности и образовательного уровня.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа студентов; научно-практическая конференция; конкурс научных работ; студенческая олимпиада; научный кружок; проектная деятельность.

Научно-исследовательская работа студентов является важнейшим средством совершенствования профессиональной подготовки — как теоретической, так и практической. Научная деятельность является неотъемлемой частью жизни студентов кафедры социальной работы и реабилитологии, что подтверждается их активным участием в работе студенческих научных кружков, результативными выступлениями на конференциях, а также публикациями в научных журналах и сборниках.

Научно-исследовательская работа студентов на кафедре социальной работы и реабилитологии реализуется в нескольких организационных формах.

В первую очередь, речь идет о проводимой *научной работе в учебное время* (обязательная составляющая учебного плана), выполняемой студентами по заданию преподавателей (задания регламентируются сроками их выполнения, методическим руководством). Студенты самостоятельно изучают обязательную и дополнительную литературу, пишут доклады, рефераты, выполняют курсовые и дипломные проекты, обязательно содержащие элементы научных исследований.

Не менее значимой является *научная деятельность студентов, организованная во внеучебное время*. Так, студенты регулярно участвуют в международных, республиканских и вузовских научных конференциях молодых ученых, симпозиумах, фестивалях, круглых столах, семинарах, олимпиадах.

Участие в подобных мероприятиях становится для студента весьма полезным опытом. Ведь выступая с докладом по теме исследования, студент информирует об итогах своей работы, о полученных результатах.



Одновременно он сопоставляет уровень своих исследований с ходом научной работы других студентов.

Студенты кафедры принимают участие в ежегодной конференции студентов и аспирантов факультета философии и социальных наук «Человек. Культура. Общество», в рамках которой кафедра организывает заседание двух секций: молодежные инновационные социальные проекты; социальная защита и реабилитация личности.

Также еще одной традиционной формой организации научно-исследовательской работы во внеучебное время является участие студентов в Республиканском конкурсе научных работ. Так, за 2020-2021 гг. в конкурсе приняли участие 20 студентов и выпускников кафедры, и в результате 1 работа была удостоена диплома 1 категории, 11 работ – диплома 2 категории, 6 работы награждены дипломами 3 категории.

Помимо этого, наиболее активные студенты ежегодно участвуют со своими научными разработками и в других республиканских и международных конкурсах, по итогам которых за 2020-2021 гг. 4 работы были удостоены диплома 1 категории, 5 работ – диплома 2 категории и 3 работы – диплома 3 категории.

Также студенты и магистранты кафедры отличаются достаточно высоким уровнем публикационной активности. По результатам активного участия в разноплановых научных мероприятиях работы студентов публикуются в отечественных и зарубежных научных изданиях. Так, в среднем ежегодно публикуется около 70 студенческих статей и тезисов научных конференций.

Кафедра социальной работы и реабилитологии активно поддерживает научную инициативу студентов, развивая их самостоятельную работу в научных кружках.

Так, кружок «Лаборатория тренинга» нацелен на повышение личностно-профессионального потенциала и тренерской компетентности участников, освоение основных элементов работы тренера с группой.

Научный кружок «Жизненная навигация» ориентирован на повышение качества подготовки студентов посредством развития способностей в поиске, обретении, отстаивании и реализации смысла жизни, жизненных целей и ценностей.

Положительный результат дают нестандартные формы организации работы кружка. Примером тому является работа студенческого кружка «Социальная работа с несовершеннолетними группы риска», имеющего целью формирование профессиональной компетентности будущего специалиста в социальной работе с несовершеннолетними группы риска (по итогам 2019-2020 гг. кружок занял 1 место в конкурсе «Лучший научный кружок БГУ» среди научных кружков в области гуманитарных наук).

Одним из ключевых элементов деятельности кружка является организация проектной деятельности, включающей разработку

тематических проектов различной направленности (профилактической, развивающей, обучающей, коррекционно-развивающей) «под заказ» и их реализацию на базах учреждений образования и социальных учреждений, с которыми кафедрой заключены договора о сотрудничестве [1, с. 151].

Кроме этого, важным направлением деятельности кружка является обучение технологии «наставничества» в работе с несовершеннолетними группы риска. Важным здесь является включение в учебный процесс специалистов различных направлений. Объясняется это новизной изучаемых проблем, необходимостью передачи практического опыта, знаний и умений студентам, потребностью сформировать целостное представление о новых тенденциях, методах и формах работы с несовершеннолетними детьми.

На протяжении последних нескольких лет стало хорошей традицией проведение по инициативе кафедры социальной работы и реабилитологии Международной олимпиады «Social innovations», для участия в которой ежегодно собираются представители команд из России и разных регионов Республики Беларусь. Опыт показывает, что олимпиада пользуется достаточно большой популярностью среди студенческой молодежи и предоставляет возможность молодым инициативным людям обмениваться мнениями и опытом, выслушивать конструктивную критику компетентного жюри [2, с. 63].

Участие в межвузовских олимпиадах требует длительной предварительной самостоятельной подготовки, анализа литературных источников по заданной проблематике, детальной проработки многих теоретических вопросов. Такая форма работы со студентами позволяет им не только продемонстрировать свой интеллектуальный уровень, уровень учебной подготовки, но и творческий потенциал, креативность, широкий кругозор.

В завершение хотелось бы отметить, что успехи студентов в научно-исследовательской работе крайне важны для кафедры. Поэтому те из них, которые успешно сочетают активную научно-исследовательскую работу с хорошей успеваемостью, рекомендованы к поступлению в магистратуру. За успехи, достигнутые в научной сфере, студенты награждаются именными стипендиями, грамотами, дипломами.

Организованная научно-исследовательская работа студентов способствует развитию творческих способностей будущих специалистов, овладению наиболее рациональными методами самостоятельного поиска и анализа. Проведение систематических научных мероприятий способствует созданию эффективной образовательной среды, в которой осуществляется взаимодействие научной, общественно-значимой и учебно-профессиональной деятельности студентов.

#### **Библиографические ссылки**

1. Красовская, Н. Н. Научно-исследовательская работа и проектная деятельность в подготовке будущих специалистов по социальной работе // Учебно-исследовательская деятельность учащихся : реалии и перспективы : Материалы 2-й

Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Омск, 21 апреля 2018 г. 2018. С. 148-154.

2. Красовская, Н. Н. Студенческая олимпиада как эффективная форма саморазвития будущего специалиста по социальной работе // Интеллектуальная культура Беларуси : истоки, традиции, методология исследования : Материалы 1-й междуна. науч. конф., Минск, 13-14 ноября 2014 г. 2014. С. 245-246.

## **ОНЛАЙН-НЕТВОРКИНГ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Н.Н. Красовская, Ю.В. Кунаховец**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
krasovskayann@gmail.com, julia.kunaxovecz@mail.ru*

**Аннотация.** В данной научной работе рассматривается актуальность и важность организации образовательного процесса с использованием новейших информационных технологий. Онлайн-нетворкинг представлен в качестве одного из способов повышения эффективности дистанционной формы обучения, определены его основные плюсы и перспективы его популяризации в высших учебных заведениях.

**Ключевые слова:** инновации; дистанционное обучение; информационные технологии; онлайн-нетворкинг; профессиональные связи; эффективность образования.

На современном этапе развития общества в любой профессиональной деятельности человека нововведения или инновации выступают предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации в образовании сами по себе не возникают, они являются результатом научных исследований, педагогического опыта преподавателей и коллективов различных учебных учреждений. Одним из видов инноваций в организации профессионального образования стало создание образовательного портала с целью внедрения и реализации дистанционных форм обучения с использованием новейших информационных технологий. Такой формат образования предполагает организацию учебного процесса, при которой студенты в большей степени осваивают материал самостоятельно.

Имеющийся опыт в вопросе внедрения дистанционных форм обучения показывает, что его основными принципами являются:

- установление интерактивного общения между обучающим и обучающимся без обеспечения их непосредственной встречи;
- самостоятельное освоение студентами определенного массива знаний и навыков по учебному курсу и его программе [1, с. 264].

Эффективность дистанционного обучения напрямую зависит от качества коммуникации, связи как между студентами и преподавателями,

так и между студентами внутри группы. А инструментом данной связи становится нетворкинг.

Современный словарь английского языка Longman определяет «*networking*» как «знакомства людей, занимающихся одной деятельностью с целью обмена информацией, опытом, поддержки друг друга и т.д.». Из этого определения следует, что цель нетворкинга – необязательно получение полезного рабочего контакта. Нетворкинг гораздо шире и больше: это приятное и полезное неформальное общение, которое может принести огромную пользу студенту [2, с. 259].

Какие возможности для профессионального нетворкинга есть в онлайн-обучении? С офлайн-нетворкингом понятно: студенты находятся в одном физическом пространстве и волей-неволей тесно взаимодействуют между собой. Так зарождается сеть контактов, которая может сохраняться годами. С переходом образования в онлайн-формат потребность в нетворкинге никуда не исчезла, а, наоборот, даже стала острее, учитывая, что интернет дал возможность общаться студентам, живущим в разных частях страны. Однако онлайн-формат всё ещё слишком нов, а потому часто настораживает тех, кому комфортнее выстраивать общение консервативным способом: при помощи личных встреч и совместных мероприятий.

Выстраивание профессиональных связей позволяет студентам развивать свои «*soft skills*» - когнитивные навыки и умения, важные для карьерного роста и работы в команде. Умение комплексно доносить свою мысль, работать с противоположным мнением, проявлять эмпатию и внимательность к собеседнику, анализировать полученную информацию — всё это развивается в процессе использования нетворкинга.

Основной минус онлайн-нетворкинга, который пока вызывает настороженность и недоверие, - отсутствие «живого» разговора, невозможность «считать» эмоции и настроение собеседника. Однако этот минус, на наш взгляд, можно сгладить путем использования следующих рекомендаций:

- спрашивать себя, действительно ли сейчас нужно видеть собеседника, чтобы решить поставленную задачу. В реальности не всегда нужно считывать невербальные сигналы от собеседника, чаще это вопрос скорее привычки, чем необходимости;
- научиться распознавать невербальные сигналы в переписке. Те, кто часто общается письменно (через почту или чаты) со временем понимают, что основные интонации и настроение собеседника можно определить через построение фраз, тональность текста, применение дополнительных знаков препинания или эмодзи и даже скорость ответа на сообщение;
- больше использовать видеосвязи при установлении коммуникации, ведь образовательный портал позволяет это;

- оставлять студентам ссылки на материал занятия (видеоролики, репортажи);

- давать возможность студентам работать в проектных группах, в рамках которых и протекает выполнение учебных заданий. Такой формат работы позволяет взглянуть на свою деятельность через призму восприятия одноклассников, дополнить собственные идеи и решения.

Нетворкинг - это всегда двусторонний обмен. Помимо следования своим целям, важно быть доброжелательным и открытым к запросам собеседника, в нашем случае, преподавателя, который при этом тоже следует собственным задачам.

Таким образом, хотелось бы отметить, что использование технологии онлайн-нетворкинга может способствовать повышению эффективности образовательного процесса, организованного в дистанционном формате. Это говорит о перспективах его популяризации в высших учебных заведениях и переходе образования на качественно иной уровень.

#### **Библиографические ссылки**

1. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Академия, 2005.

2. Крутиков В. К., Зайцев Ю. В., Ефимова И. Е., Цоп-Петрова И. Нетворкинг - креативный навык, соединяющий идеи с ресурсами // Креативная экономика. 2015. Т. 9, № 3. С. 253-264.

## **ПРЕПОДАВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН С ПРИМЕНЕНИЕМ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ**

**О.Г. Ксенда**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной и организационной психологии  
olgaksionda@gmail.com*

**Аннотация.** В статье определяется понятие цифровизации образования, отмечаются идеи использования информационных сетей и мобильных устройств в процессе преподавания учебных дисциплин. Описываются авторские наработки преподавания с использованием мобильных телефонов, которые дают возможность индивидуального просмотра лекций-визуализаций.

**Ключевые слова:** высшее образование; студенты; цифровизация образования; преподавание; мобильные устройства.

Интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий сделало различные гаджеты неотъемлемой частью окружающей среды современного человека. Так в житейской психологии

даже появилось словосочетание «сидеть в телефоне», которое образно отражает всю глубину «поглощения» людей гаджетами.

По мере развития и распространения информационных технологий меняется образовательное пространство школ и особенно высших учебных заведений. Исторически сложившийся в вузах академический подход к организации образовательного процесса в последние годы потерял актуальность и постепенно заменяется на практико-ориентированный, проектный, проблемный, эвристический. В их основе мобилизация активности студентов путем разных методических средств, в частности цифровых технологий и игр. Происходит так называемая цифровизация образования, под которой в узком смысле понимается «внедрение в учреждения системы образования информационных средств, основанных на микропроцессорной технике, а также информационной продукции и педагогических технологий, базирующихся на этих средствах» [1].

Ресурсы Интернет-пространства позволяют на смену аудиторному и вспомогательному электронному обучению ввести новую реальность, которая совмещает образование и информационное пространство, доступное всем обладателям электронных мобильных устройств [2, 3, 4].

В России с начала двухтысячных годов В. П. Тихомиров, В.И. Солдаткин и С.Л. Лобачев разрабатывали так называемое Smart-обучение, идея которого – создать условия «синхронизированной доставки знаний: то, что вчера было на сайте, сегодня – в учебном материале» [5].

Smart-обучение – это глобальная идея с множеством направлений развития цифрового пространства вузов. Есть идеи более конкретные, например, как использовать в учебном процессе мобильные устройства (мобильные телефоны, планшеты, ноутбуки). А.В. Кудрявцев предлагает делать это по следующим направлениям: доступ студентов к программным ресурсам серверов вуза, организация дистанционного обучения, организация выполнения лабораторных работ, требующих наличия средств вычислительной техники, учет посещаемости занятий студентами, организация тестирования, организация опроса и анкетирования, использование мобильных устройств для обеспечения визуализации лекционного материала.

Последнюю идею мы воплощаем уже более пяти лет, выбрав для реализации учебного процесса лекции-визуализации, которые предъявляются студентам не на проекторе, а на их собственных гаджетах. Все необходимые материалы размещены на образовательном портале факультета в рамках заявленных курсов.

Общая концепция такова: в процессе работы на лекции студенты знакомятся с содержанием слайдов по заданной теме, проводится обсуждение полученной информации для ее структурирования, осмысления и понимания. Это позволяет преподавать интересно, занятно, увлекательно, доступно, ясно, понятно, с примерами из жизни, наглядно, с использованием технических средств, современно, с учетом последних

веяний и достижений науки и практики и практически ориентировано, с возможностью применения знаний не только в профессиональной деятельности, но и в реальной жизни. Дает возможность экономить время на ознакомление с текстом, больше иллюстрировать материал видеофрагментами, обучающимся активно взаимодействовать с преподавателем. Также в процессе занятия студенты получают разного рода ссылки (на дополнительные материалы для чтения, тесты, опросники для работы). После чего проводится обсуждение прочитанного или полученных результатов. Это «мгновенное» ознакомление с дополнительным материалом и практическое применение знаний делают их осмысленными, актуализируемыми, усвоенными.

Таким образом мы пытаемся превратить мобильных телефоны из врагов преподавателя в помощников.

Хотим особенно отметить, что разработанные лекции-визуализации пригодились нам в период жестких карантинных мер. Студенты оказались «вооружены» всеми материалами, готовы к дистанционному общению и обучению.

Постоянный мониторинг отношения студентов к такой организации преподавания показывает позитивные тенденции, а применение инновационных идей контроля знаний (игры, квесты, проекты, хардкор-коллоквиумы, когнитивные карты) дает возможность оценивать усвоение студентами предлагаемой информации.

Безусловно, возможности использования мобильных устройств более широки, это и тестирование на основе Google-форм, и работа с видеоресурсами, и поисковая активность студентов в интернете. Это наши будущие проекты.

Описанная организация преподавания соответствует самой идее цифровизации образования, а также особенностям современных студентов, которые уже не мыслят своей жизни без мобильных устройств. И что немаловажно, позволяет создавать такую образовательную среду, которая не требует различных технических ресурсов, а лишь мобильных электронных устройств, которыми в настоящее время располагает каждый студент.

#### **Библиографические ссылки**

1. Бим-Бад, Б. М. Информатизация образования// Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – С. 109-110. – URL: [https://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/1312/Информатизация\\_образования](https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1312/Информатизация_образования) (дата обращения: 20.02.2022).
2. Стариченко Б. Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 49-58.
3. Бабин Е.Н. Цифровизация университета: построение интегрированной информационной среды// Университетское управление: практика и анализ. – 2018. – № 6 (22). – С. 44-54.

4. Сафуанов Р. М., Лехмус М. Ю., Колганов Е. А. Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия экономика. – 2019. – № 2 (28). – С. 116-121. – DOI: 10.17122/2541-8904-2019-2-28-108-113.
5. Тихомиров В. П. Мир на пути Smart education. Новые возможности для развития // Открытое образование. – 2011. – № 3. – С. 22-28.
6. Кудрявцев А.В. Основные возможности использования мобильных устройств в системе высшего образования // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6. – С. 66-70.
7. Ксенда О. Г. Информационные технологии в современном образовании // Диалог. – 2021. – № 3. – С. 59-67.

## **ОЦЕНКА СТУДЕНТАМИ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ БГУ КАЧЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**С.В. Кузьмин**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социологии  
13\_sergei\_belarus@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает отношение студентов и преподавателей БГУ к дистанционному образованию. Приводятся результаты исследования, проведенного среди студентов и преподавателей БГУ. Цель исследования – выявить, как респонденты относятся к удаленному формату обучения, как оценивают качество получаемого таким образом образования, какие видят в нем перспективы и риски. Полученные результаты могут стать основой для проведения дальнейших исследований, а также базой для разработки мероприятий и программы, направленных на улучшения качества подобного формата образования с технической, организационной и содержательной стороны.

**Ключевые слова:** цифровая трансформация; дистанционное образование; образовательный портал БГУ; студенты БГУ; преподаватели БГУ.

Процессы цифровой трансформации затрагивают многие современные сферы деятельности: экономику, производства, рынок труда, а также образование, развлечение, коммуникацию. За последние годы социум сталкивается с различными элементами цифровизации: интернет-ресурсы, мессенджеры, компьютеры и др. Данные технологии позволяют использовать их не только ради развлечения и получения информации, но и использовать их в различных сферах для изменения привычных практик, добавление удобств и информативности [1, с. 23]. Так приложения видеоконференций сделали доступными возможность проводить в вузах лекции и семинары удаленно, без посещения учебных заведений. Применения цифровых технологий в образовательной среде привело к феномену дистанционного образования, под которым можно считать новый виток инноваций, приводящий к оказанию влияния информационно-технологического прогресса повседневных социальных практик на образовательный процесс студентов [2, с. 104].



Для более подробного изучения феномена дистанционного образования в феврале-марте 2021 года среди студентов и преподавателей БГУ проводился онлайн-опрос. В исследовании приняли участие более 1 800 респондентов. Дистанционный формат обучения стал актуален для студентов БГУ в 2020 году из-за пандемии COVID-19. Среди опрошенных студентов 98% ответили, что в каком-либо виде занимались дистанционно. У респондентов спрашивали их отношения к дистанционному образованию в целом, какие аспекты им больше всего понравились, а какие надо было бы улучшить, а также перспективы и риски дальнейшего развития этого направления.

В целом и преподаватели и студенты не дали однозначную оценку дистанционному образованию: почти 60% респондентов отметили, что в данном формате обучения присутствуют как позитивные, так и негативные черты. 20% – отметили качество получаемого образования улучшилось, и 12% – наоборот, ухудшилось.

Среди критериев отметки качества получаемого дистанционного образования было предложено оценить работу образовательного портала БГУ. Как студентам, так и преподавателям предлагали оценить по 5-ти бальной шкале: доступность освоения принципов работы; использование всех возможностей; техническую исправность; качество взаимодействия с преподавателем/студентами; качество усвоения учебного материала.

Относительно негативных сторон, студенты отмечали техническую неисправность портала БГУ, плохую техническую обеспеченность образовательного процесса. Так, данное качество студенты оценили на 2,6 балла (преподаватели также слабее всего оценили данный критерий – 3,0 балла). Основной причиной технических неисправностей портала студенты назвали его нестабильную работу: низкую скорость, отключения в связи с большой нагрузкой. Высказывались предложения перенести занятия с образовательного портала Moodle на сторонние сервисы, либо значительно улучшить качество работы данного портала.

Если конкретизировать проблемы, то чаще всего студенты жаловались на качество аудиосвязи (57,0%), проблемы с работой чата (52,6%) и на плохую видеосвязь (49,3%). При этом меньше 12% студентов считают необходимым развития опции контроля посещаемости, что неудивительно, ведь данная проблема куда больше касается преподавателей, чем студентов. Часть студентов повторно подчеркивали необходимость стабильной работы образовательного портала как наиболее востребованной опции (4,8%).

В рамках опроса студенты оценили качество усвоения материала на 3,4 балла, в то время как преподаватели отметили лишь на 3,1 балла. Подобные расхождения в оценке данного пункта может быть связан с тем, что студенты переоценивают свои возможности, либо преподаватели скептически относятся к получаемым посредством удаленного доступа знаниям, где они не могут в полной мере зафиксировать факт того, что все

студенты прослушали лекцию, или именно они выполнили поставленную задачу. Данный аспект должен решаться с помощью постоянно включенным средство видеосвязи, а также улучшением системы контроля посещаемости.

В рамках дистанционного обучения преподавателей также не полностью удовлетворяет качество взаимодействия со студентами (3,1 балла), в то время как студенты оценили в 3,4 балла. Неудовлетворённость качеством взаимодействия может быть следствием неполного использования функционала образовательного портала, которое было оценено преподавателями в 3,1 балла, а студентами в 3,3 балла. В свою очередь, неполное использование функционала образовательного портала может быть связано с недостаточным уровнем подготовки преподавательского состава к проведению занятий в онлайн-режиме, а также со сложностью освоения интерфейса образовательного портала, доступность которого оценивается студентами в 3,5 балла.

Рассматривая продуктивность форм онлайн-занятий, отметим, что наибольшее удовлетворение студентов вызывали лекции и управляемые самостоятельные работы (УСР), т.к. они предполагали минимальное взаимодействие студентов и преподавателей. Эти два формата занятий студенты готовы и дальше проводить в онлайн-формате: (УСР – 71%; лекции – 76,8%). Главными сторонниками переноса занятий в онлайн-режим являются студенты технического и экономического профилей, что связано со спецификой обучения, предполагающей работу с компьютерными программами.

Среди основных перспектив дальнейшего развития дистанционного формата обучения респонденты отмечали возможность успешно совмещать работу и учебу (73,3%) и повышение уровня доступности образования для студентов с особыми потребностями (71,2%). В будущем, если дистанционное образование будет хотя бы частично внедрено в системы образования, то это позволит студентам быть более мобильными, и успевать не только получать знания, но и необходимый опыт для дальнейшей трудовой деятельности.

Среди рисков для дальнейшего развития дистанционного формата обучения из основных студенты отметили, что больше всего бояться роста нагрузки на себя (42,4%), а также отмечают спад мотивации к дальнейшему обучению и невозможность объективно оценить уровень знаний студента (по 41,2%). Данные ответы позволяют определить перспективы улучшения онлайн-образования: грамотному распределению нагрузки для студентов, правильно мотивировать студентов к обучению, а также улучшить механизм оценивания и фиксации знаний.

По результатам проведенного исследования можно сделать выводы, что студенческая молодежь активно пользуется цифровыми технологиями. Несмотря на наличие явных минусов при работе с приложениями видеоконференций и с образовательным порталом, большинство студентов

позитивно отзываясь о дистанционном формате обучения и отмечает его дальнейшие позитивные возможности. Ознакомление с негативными сторонами дистанционного образования позволит в будущем нивелировать их, а обсуждение рисков и перспектив – оценить масштаб необходимых изменений. В целом дистанционное образование если не в полной мере, то хотя в частичной может смело существовать в образовательной среде и приносить пользу как для студентов, так и для преподавателей.

#### **Библиографические ссылки**

1. Титаренко Л.Г. Виртуализация образования в условиях цифровой экономики // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. – 2020. – № 1. – С. 23-30.

2. Головенчик Г.Г. Цифровая трансформация и экономический рост (на примере белорусской экономики) / Г.Г. Головенчик, М.М. Ковалев // Журн. Белорус. гос. ун-та. Экономика. – 2018. – № 1. – С. 102-121.

## **ОСОБЕННОСТИ НОВОГО ТИПОВОГО УЧЕБНОГО ПЛАНА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ 1-23 01 05 «СОЦИОЛОГИЯ»**

**Н.В. Курилович**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социологии  
nv\_kurilovich@mail.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает особенности утвержденного в 2021 году типового учебного плана по специальности 1-23 01 05 «Социология». Выявляются как структурные, так и содержательные отличия нового типового учебного плана от плана, утвержденного в 2013 году. Подчеркивается, что в новой редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании понятие «типовые учебные планы по специальностям» заменяется понятием «примерные учебные планы по специальностям».

**Ключевые слова:** Республика Беларусь; высшее образование; Кодекс об образовании; типовой учебный план; специальность 1-23 01 05 «Социология».

В Республике Беларусь для многих специальностей высшего образования первой ступени в 2021 году были утверждены новые типовые учебные планы. Проектированием типового учебного плана по специальности 1-23 01 05 «Социология» занималась рабочая группа кафедры социологии Белорусского государственного университета, в состав которой вошла и автор статьи. Рассмотрим, в чем заключаются принципиальные особенности нового плана в сравнении с предыдущим типовым учебным планом, утвержденным в 2013 году.

При сопоставлении данных планов можно выделить несколько основных моментов, которые определяют как содержательные, так и структурные отличия новых макетов типовых учебных планов от прежних.

Во-первых, если в утвержденном в 2013 году типовом учебном плане по специальности 1-23 01 05 «Социология» были выделены четыре цикла учебных дисциплин (цикл социально-гуманитарных дисциплин, цикл общенаучных и общепрофессиональных дисциплин, цикл специальных дисциплин и цикл дисциплин специализации), то в плане 2021 года вместо циклов появляются модули с перечнем включенных в них дисциплин. Отметим, что названия модулей определялись разработчиками типовых учебных планов самостоятельно и в связи с этим отличались разнообразием. Например, в типовом учебном плане по специальности 1-23 01 05 «Социология» в рамках дисциплин государственного компонента были выделены 8 модулей: социально-гуманитарный, лингвистический, психолого-педагогический, социолого-статистический, историко-социологический, модуль «Методология и методы социологического исследования», модуль «Социально-экономические процессы и управление» и модуль «Курсовые работы». А всего в рассматриваемом нами типовом учебном плане насчитывается 15 модулей [2].

Во-вторых, в типовом учебном плане, утвержденном в 2021 году, появился дополнительный столбец с указанием напротив каждой учебной дисциплины формируемых ею кодов компетенций. При этом, как и раньше, в типовом учебном плане сохраняется распределение дисциплин по курсам и семестрам, указываются общее количество часов, количество аудиторных часов и зачетных единиц по каждой дисциплине, а также формы текущей аттестации. Осталась прежней и дифференциация всех учебных дисциплин на дисциплины государственного компонента и компонента учреждения высшего образования.

В-третьих, в структуре нового типового учебного плана появился раздел под названием «Матрица компетенций», в котором в табличном виде представлены список кодов всех компетенций, их наименование и соответствующий им код модуля (перечня учебных дисциплин). Другими словами, матрица компетенций отражает взаимосвязь между учебными дисциплинами и формируемыми ими компетенциями.

В-четвертых, в новом типовом учебном плане представлены три основных группы компетенций: универсальные, базовые профессиональные и специализированные компетенций. Их полный перечень, как уже упоминалось выше, отражается в самом учебном плане в разделе «Матрица компетенций», в то время как раньше компетенции были представлены исключительно в образовательном стандарте. Кроме того, изменились сами названия групп компетенций. В 2013 году это были академические, социально-личностные и профессиональные компетенции.

В заключение хотелось бы обратить внимание на то, что Законом Республики Беларусь от 14 января 2022 г. № 154-З предусмотрено изложение новой редакции Кодекса об образовании [3]. В указанном документе вместо понятия «типовые учебные планы по специальностям (направлениям специальностей)» вводится понятие «примерные учебные

планы по специальностям», а это значит, что в ближайшее время перед белорусскими учреждениями высшего образования будет поставлена задача обновления учебно-программной документации.

#### **Библиографические ссылки**

1. Типовой учебный план по специальности 1-23 01 05 «Социология», регистрационный №Е 23-1-002/ пр.-тип. от 31.03.2021 г. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/267071>. – Дата доступа: 03.03.2022.

2. Закон Республики Беларусь от 14 января 2022 г. № 154-З «Об изменении Кодекса Республики Беларусь об образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=N12200154&p1=1&p5=0>– Дата доступа: 03.03.2022.

## **ПЕРСПЕКТИВЫ И РИСКИ ВНЕДРЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМУ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.В. Лебедева**

*Белорусский государственный университет, факультет журналистики,  
кафедра технологий коммуникации и связей с общественностью  
Elena\_lebedeva\_bsu@tut.by*

**Аннотация.** В статье рассматриваются процессы внедрения элементов дистанционного обучения в систему высшего образования. Перечисляются наиболее популярные в Беларуси цифровые инструменты дистанционного образования, а также технические, организационные и эмоционально-психологические риски их использования.

**Ключевые слова:** цифровые технологии; система высшего образования; социальные риски; дистанционное обучение; глобализация.

Пандемия Covid-19, охватившая мир в 2020-2021 гг., затронула практически все сферы общественной жизни. Не стала исключением и сфера образования. Одним из способов сдерживания коронавирусной инфекции выступило физическое дистанцирование, потребовавшее частичного или полного перевода многих привычных практик в дистанционный режим. В таких условиях существенно возросла роль цифровых технологий, как связующего звена между человеком и внешним миром. Профильные министерств многих стран, в том числе и Республики Беларусь, достаточно оперативно приняли ряд решений, направленных на корректировку образовательного процесса в период пандемии. В частности, в Беларуси в учреждениях высшего образования был скорректирован учебный процесс (лекции перенесены или заменены в расписании на практические, лабораторные занятия в малых группах, использовались информационно-коммуникационные технологии, широко внедрялась самостоятельная работа на соответствующих образовательных порталах). Применявшиеся во время пандемии практики перевода очного

обучения в онлайн-среду или дистанционные образовательные форматы можно свести к нескольким направлениям: организация обучения с использованием образовательных онлайн-платформ; передача образовательного контента по теле и радиоканалам; проведение занятий с помощью социальных сетей, мессенджеров и электронной почты.

При этом, наиболее популярными цифровыми инструментами, используемыми в образовательном процессе, стали:

- системы управления цифровым обучением (Google classroom, Moodle, Blackboard, Canvas);
- приложения для обучения на базе мобильных устройств;
- массовые открытые онлайн-курсы;
- программы, обеспечивающие возможность совместной работы в режиме онлайн (Skype, Zoom, WebEx).

В ситуации, когда усвоение цифровых технологий происходит в ускоренно, в стрессовом режиме, без подкрепления соответствующей положительной мотивацией (когда индивид использует их «нехотя», не имея выбора) цифровизации может сопровождаться технострессом – чувством тревоги, страхом упустить что-то важное, навязчивым желанием следить за технологическими новинками. Несмотря на достаточно широкий спектр имеющихся технологий во многих случаях процесс организации онлайн-обучения был сопряжён с рядом трудностей технического, организационного и эмоционально-психологического характера [1]. Кратко перечислим типичные трудности и риски дистанционного обучения.

К *техническим и организационным сложностям* процесса ускоренной цифровизации системы высшего образования могут быть отнесены следующие:

- отсутствие необходимого технического оснащения, скоростного интернета для участия в онлайн занятиях с использованием видеосвязи;
- отсутствие места для комфортного участия в занятиях с использованием видеосвязи;
- сложности в коммуникации с преподавателями, другими студентами при выполнении групповых проектов;
- невозможность полноценного восприятия учебного материала в условиях дистанционной работы;
- недостаточное развитие цифровых компетенций и цифровой культуры как у студентов, так и профессорско-преподавательского состава;
- недостаточная координация различных направлений и технологических решений, реализуемых в рамках государственных и отраслевых программ, отдельных проектов, имеющих свои цели и задачи, условия реализации, заказчиков и исполнителей;

- универсализация системы образования, потеря университетами своей уникальности, стандартизации образования на микро- и макроуровнях.

*Эмоционально-психологическими сложностями* процесса ускоренной цифровизации системы высшего образования являются:

- различные проявления техностресса (страх, беспомощность, неуверенность в себе);
- сложность самоконтроля, самоорганизации, управления своим временем;
- возросшая нагрузка как на студентов, так и на преподавателей и связанная с ней усталость, эмоциональное выгорание;
- утрата связи с университетом, другими студентами, преподавателями, как результат одиночества, чувство изоляции, снижение солидарности, разрыв социальных связей, ведущий к потере групповой студенческой солидарности и сплочённости;
- разочарование в процессе обучения, снижение мотивации к обучению, формализованный подход к организации образовательного процесса, утрата индивидуальных форм взаимодействия;
- в целом негативное влияние использования технических средств обучения на здоровье студентов – снижение подвижности, изменение образа жизни.

Таким образом ускоренная цифровизация белорусской системы высшего образования привела к значительному изменению устоявшейся модели взаимодействия внутри университета. Помимо прочего произошла интенсификации конкуренции со стороны коммерческих образовательных организаций, также активно развивающих новые формы цифрового дистанционного образования. Ещё одним риском является то, что цифровое образовательное пространство разрушает границы национальных образовательных систем, обезличивая национальную специфику и образовательные приоритеты, тем самым стимулируя становление института «глобального образования» со своими законами и структурами функционирования, а вместе с ним формируя «глобального студента» с универсальной системой ценностей и компетенций. На данный момент Организация экономического сотрудничества и развития предлагает три условных сценария развития ситуаций после преодоления кризиса COVID-19. Первый предполагает возвращение к докризисным временам в тех границах, которые станут возможными. Вторым сценарий рассматривает внедрение дистанционных форм обучения через призму суверенитета: будут ли страны готовы использовать сервисы и инструменты онлайн-обучения, которые предоставляются компаниями из ограниченного круга стран. Третий сценарий воспринимает происходящие перемены, прежде всего, как новые возможности для международного сотрудничества – более тесная кооперация (как между частными образовательными центрами, так и крупными государственными

университетами) может помочь создать более доступные цифровые средства для обучения.

#### **Библиографические ссылки**

1. Носкова А. В., Проскурина А. С., Нгуен Тху Ха Цифровизация образовательной среды: оценки студентами России и Вьетнама рисков дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 1. С. 156-167 DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167

## **К ВОПРОСУ О ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ**

**А.А. Легчилин**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
liahchylin@bsu.by*

**Аннотация.** Среди множества интерактивных форм усвоения знания особенное место занимают цифровые методики. Они становятся настолько популярными, что уже говорят о так называемом «визуальном повороте». Подробно эта тема впервые в России проанализирована в докторской диссертации А.В. Макулина «Социальная визиософия: инфографика, визуализация и графический язык социально-философского познания». В диссертации и на ее основе монографии выявляются эвристические возможности инфографического представления социально-философского знания. И все же не стоит полагать, что современные прогрессивные цифровые технологии, столь активно проникающие и в область наиболее абстрактного знания – в философию, могут заменить лекции и лектора.

**Ключевые слова:** визуализация; визиософия; философская инфографика; мысль и схема; наглядность философского знания.

В современных образовательных технологиях все более находят применение различные интерактивные формы и методы обучения. Традиционные формы обучения, такие как лекция или семинар, строятся на передаче информации от преподавателя к обучающемуся и наоборот, при этом часто большинство учащихся пассивны в восприятии, к тому же эта информация вскоре забывается. Традиционная организация учебного процесса предполагает в основном использование односторонней формы коммуникации в качестве способа передачи знаний. Ее суть состоит в трансляции преподавателем информации и в ее последующем воспроизведении обучающимися. Основным источником обучения является опыт педагога. Слушатель находится в ситуации, когда он либо только читает, слышит, говорит об определенных областях знания, занимая позицию воспринимающего. Такая форма организации учебного процесса имеет существенный недостаток, состоящий в пассивности обучающегося, так как его функция – слушание.



Это подтверждают исследования в усвоении полученных знаний и компетенций. По данным Х.Е. Майхнера, обучающийся при *пассивном* восприятии запоминает 10 % прочитанного, 20 % услышанного, 30 % увиденного, 50 % увиденного и услышанного, а при *активном* восприятии – 80 % того, что говорил сам и 90 % того, что делал или создавал самостоятельно [1, с. 122]. Отсюда следует, что активные методы обучения значительно улучшают усвоение материала и способствуют его реализации на практике.

Таким образом, активные методы обучения не только улучшают запоминание информационного материала, но и способствуют его реализации в повседневной жизни. Внедрение в учебный процесс активных методов обучения позволяет сформировать профессиональные умения и навыки путем активизации творческого потенциала обучающихся.

Среди множества интерактивных форм усвоения знания особенное место занимают цифровые методика. Они настолько становятся популярными, что уже говорят о так называемом «визуальном повороте». В западной гуманитаристике проводятся разнообразные исследования по этой проблематике. Подробно эта тема впервые в России проанализирована в докторской диссертации А.В. Макулина по философии «Социальная визиософия: инфографика, визуализация и графический язык социально-философского познания» [2] и на ее основе опубликована монография «Визиософия» [3]. Отмечая всю дискуссионность данной проблемы, автор полагает, что в XX столетии «появилась возможность преодоления «непреодолимого» витгенштейновского тезиса в отношении философского знания «... о чем невозможно говорить, о том следует молчать», известной позицией «если мы вынуждены молчать в отношении философских проблем, это не мешает нам смотреть на них».

Предложенное автором новое понятие «визиософия» в широком смысле подразумевает «проблемное поле исследований, направленных на обширный пласт проблем наглядности философского знания в рамках различных подходов к визуализации теоретического знания, в узком – философская инфографика, т.е. графический способ подачи информации философского характера, философских знаний, целью которого, во-первых, является быстрое преподнесение сложной информации посредством формализации и семиотики графического моделирования; во-вторых, ускорение обработки «философских данных» и извлечение из их массивов новых нетривиальных знаний; в-третьих, совершенствование информационного дизайна философских и социально-философских исследований» [2]. Таким образом, автор попытался исследовать феномена визуальности в контексте философии.

Однако следует пояснить вслед за автором, что новое явление в рамках цифровых гуманитарных наук (Digital Humanities) - так называемой

цифровой визуализации философии, направлено на попытки создания общедоступных интернет-приложений, на графическое моделирование различных философских связей и распознавание в их рамках новых форм знания. «Под визуализацией философии подразумеваются способы представления философской информации в виде, удобном для зрительного наблюдения и анализа. Он также подчеркивает, что не следует путать с попытками эстетико-художественного представления философских концепций и таблично-схематическими репрезентациями философских построений, сущность которых рассмотрена автором и определена в качестве базовых, но переходных форм на пути к цифровой визуализации» [2].

Мы хотим обратить внимание именно на использование наглядного схематизма, так называемой инфографики, которая может дополнить мысль: «... иногда схема может сказать об идее больше, чем идея о схеме, тем самым обогатить ее содержание» [2]. В диссертации тонко подмечено, что в европейской интеллектуальной традиции визуальная аргументация латентно всегда присутствовала в интеллигибельных системах, которая и сегодня используется в гуманитарном знании, начиная с Античности («космос в форме шара», «круги Анаксимена», «миф о пещере», «веретено Ананки», аристотелевская комбинаторика форм государственного устройства, «дерево Порфирия», «логическая машина» Р. Луллия, табличный метод в логике и др.). И только во второй половине XX столетия появляются попытки построения некой концепции визуальной философии и визуализации социально-философского знания как на Западе, так и в отечественной философской традиции.

Применение интерактивных форм и методов в образовании позволяет не только повысить уровень знаний, умений и навыков, но и раскрывать их новые возможности, развивать различные способности, что является необходимым условием для совершенствования компетентностей. Как подчеркивает А. В. Макулин, получение, в том числе и философского знания, «воодушевленное современными методами инфографики, все же ищет лазейки и пытается получить себе законное право быть если не источником философских знаний, то, по крайней мере, важным подспорьем, позволяющим увидеть то, что чистая, увлеченная красотой своего полета мысль могла вполне не заметить, или даже совсем пропустить, и как показывает история визуализации знаний – случалось такое – нередко. Прямое созерцание все больше и больше завоевывает себе это право быть, – т.е. существовать в специфической форме, которую обычно именуют – визуализацией, т.е. совокупностью приёмов представления информации в виде, удобном для зрительного наблюдения и анализа» [3, с.9].

И все же не стоит полагать, что современные прогрессивные цифровые технологии столь активно проникающие и в область наиболее абстрактного знания – в философию могут заменить лекции и лектора.

Замена человеческого общения учителя и ученика формирует стереотипный подход к решению сложных проблем, и студент будет не в состоянии подняться на более высокий уровень обобщения. Ценность таких упражнений, если они не имеют теоретического осмысления, невелика.

#### **Библиографические ссылки**

1. Майхнер, Х.Е. Корпоративные тренинги / Х.Е. Майхнер. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 354 с.
2. Макулин А. В. Социальная визиософия: инфографика, визуализация и графический язык социально-философского познания //Автореф. дис...док. филос. наук. Специальность 09.00.11 - социальная философия. [Электронный ресурс].: URL: <https://narfu.ru/upload/iblock/fb8/Makulin-A.V.-AVTOREFERAT-fin.pdf> (дата доступа 14.03.2022)
3. Макулин А.В. «Визиософия: монография : в 2 ч. / А. В. Макулин. – Архангельск: Изд-во Северного гос. мед. ун-та, 2017. Ч. I: Око Линкея и щит Персея. – 480 с.

## **ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЛОСОФИЯ»**

**И.И. Лещинская**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
liracom@yandex.ru*

**Аннотация.** Практика является необходимым условием и важнейшим средством профессиональной социализации студентов. Эффективная реализация программ различных видов практики обеспечивает не только решение основных образовательных задач, но и успешную интеграцию личности в новую социальную среду. Показано, что в условиях нестабильности и непредсказуемости социального развития роль практики в учебном процессе существенно возрастает.

**Ключевые слова:** практика; виды практики; профессиональная социализация; специальность «Философия»; компетенции; конкурентоспособность.

Практика является необходимым условием профессиональной социализации студентов, так как целенаправленная и эффективная реализация ее различных форм обеспечивает успешную интеграцию личности в новую социальную среду. Ее основной целью является овладение студентами знаниями и практическими умениями, а также подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности по избранной специальности. Практика позволяет не только расширить и углубить знания, апробировать и усовершенствовать приобретенные умения и навыки, но и способствует формированию ее устойчивости и

адаптивности в условиях постоянных социальных вызовов и возрастающих угроз.

Практика как один из важнейших элементов профессиональной подготовки студентов по специальности «Философия» представляет собой сложный и взаимообусловленный процесс деятельности студентов и преподавателей. Ее результаты являются индикатором степени успешности или недостаточной эффективности усилий данных субъектов образовательного процесса. Студентам прохождение практики позволяет оценить уровень своей компетентности и определить необходимость его корректировки в процессе обучения. Еще одно немаловажное значение практики состоит в том, что она позволяет дать студенту достаточно отчетливое представление о будущей специальности и ее специфике. Она открывает возможности для вхождения в круг реальных проблем профессионального труда благодаря тому, что проводится в условиях максимально приближенных к профессиональной деятельности. Для преподавателей процесс и результаты практики позволяет оценить эффективность теоретических, методических и организационных усилий, которые были осуществлены при подготовке и реализации практики.

К необходимым учебно-методическим разработкам по практике относятся: положения о практике, разработанные в соответствии с нормативными документами, программы по видам практики, применительно к специальности, разнообразные методические указания по проведению практики. Каждый вид практики предполагает основные этапы организации практики: этап подготовки, этап проведения практики и заключительный этап.

Содержание практики определяется программами по ее видам. Учебный план специальности «Философия», в соответствии с которым осуществляется процесс подготовки студентов, предполагает два вида практики: учебная и производственная. В соответствии с данным документом первый вид практики представлен двумя ее разновидностями: учебно-ознакомительной и научно-исследовательской. Учебно-ознакомительная проводится на первом курсе обучения. Это самая простая форма студенческой практики. Она направлена на закрепление теоретических знаний и получение первичных профессиональных умений и навыков.

Научно-исследовательская практика продолжает реализацию задач подготовки студентов по данной специальности и направлена овладение методами и средствами научного поиска, формирование первичного опыта создания научных текстов и их презентации. Она проводится на втором курсе обучения и направлена на закрепление теоретических знаний, умений, приобретенных в рамках учебной дисциплины «Основы научно-исследовательской работы». В качестве основных задач данной практики выступают: оценка студентами актуальности избранной темы научного

исследования, подбор и изучение источников, релевантных данной предметной области, их оформление в соответствии с требованиями.

Кроме того, программа данной практики включает в качестве одной из задач знакомство со спецификой и основными направлениями деятельности одного из научно-исследовательских учреждений страны. В нашем случае таковым является Институт философии НАН Беларуси, который в течении нескольких последних лет выступает местом проведения указанного вида практики. Это позволяет студентам не просто познакомиться со сферой научной активности института и его сотрудниками, которые в своем прошлом по преимуществу являются выпускниками нашего факультета, но и принять участие в наиболее интересных научных мероприятиях. Такого рода участие, а также возможность научной и личностной коммуникации студентов и сотрудников института способствуют повышению уровня их профессиональной мотивированности.

Кроме того, задания и сроки проведения данного вида практики устанавливаются таким образом, чтобы студенты по ее завершению могли представить ее результаты на ежегодной научной студенческой конференции факультета философии и социальных наук. Студенты имеют возможность выступить со своими научными докладами и приобрести опыт научной дискуссии. По результатам участия в конференции лучшие доклады рекомендуются к публикации в сборнике научных трудов студентов факультета и университета.

Производственная практика, в свою очередь, включает педагогическую и преддипломную. Она проводится для студентов в целях расширения и применения профессиональных знаний и умений, а также способствует повышению уровня ее конкурентоспособности на рынке труда. Педагогическая практика – это системообразующий элемент профессиональной подготовки студентов данной специальности, так как по завершению обучения им присваивается квалификация «Философ. Преподаватель философии и социально-гуманитарных дисциплин». В силу этого она призвана сыграть важнейшую роль в формировании универсальных и профессиональных компетенций обучаемого. В ее процессе закрепляются теоретические и методические знания, умения и навыки студентов по весьма широкому кругу философских и социально-гуманитарных дисциплин (история философии, этика, эстетика, религиоведение, культурология и т. д.).

Во время прохождения данного вида практики студент ангажирован во всем многообразии его способностей (интеллектуальных, эмоциональных, волевых), благодаря чему и происходит актуализация этих способностей. Студент в реальных, а не игровых условиях, становится преподавателем. Практикант, являясь одновременно и студентом, и преподавателем, совмещает два ряда социального опыта. В этом отношении практика – это уникальный феномен «двумирья», в

котором создается возможность свободного перехода и из одного «мира» в другой и, следовательно, возможность их сравнения. Знания, приобретенные им в процессе обучения, из цели превращаются в средство преподавательской деятельности, предполагающей не только владение ими, но и достаточно виртуозное их использование. Благодаря педагогической практике для многих студентов становится откровением то обстоятельство, что процесс преподавания требует не только высокого уровня теоретической подготовки и методического мастерства, но и предполагает способность к самоорганизации, эмоциональную культуру, сопровождается значительными затратами жизненной энергии и здоровья.

Завершающим этапом подготовки студентов по специальности «Философия» является преддипломная практика. Она направлена на закрепление и применение знаний, умений, навыков профессиональной научно-исследовательской, научно-методической, учебно-педагогической деятельности. Она выступает своего рода квинтэссенцией образовательного процесса и его результатов. Это демонстрация приобретенных обучаемыми компетенций и показатель степени успешности деятельности обучающихся.

Таким образом, только благодаря тесному и взаимообусловленному единству теоретической и практической компонентов учебного процесса его цель и задачи могут достигнуты в полной мере.

## **СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛЮБОВЬ КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ» НА 3 КУРСЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ФИЛОСОФИЯ» ФФСН**

**Н.Н. Лойко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
natali\_2323@mail.ru*

**Аннотация.** В статье раскрывается специфика преподавания учебной дисциплины «Любовь как феномен культуры» на 3 курсе специальности «Философия» ФФСН. Специфика преподавания данной дисциплины состоит в том, что она дает возможность получить студентам необходимые знания о динамике философского осмысления проблемы любви и ее раскрытия в культурной традиции, расширить свой мировоззренческий потенциал, прикоснуться к глубинным и вечным темам, актуальным в современном мире, предлагающим некий эталон и ориентир для современной молодежи, открывающим возможность распознавать и решать вечные проблемы взаимоотношений.

**Ключевые слова:** любовь; эрос; философия любви; брак; семья.

В современную эпоху человечество больше всего страдает не от голода, эпидемий или войн, оно страдает от дефицита любви.

Достижениями XX века называют сексуальную революцию, открывшую свободу для изменения в области взаимоотношений полов, узаконивание однополых браков, появление новых репродуктивных технологий, развитие интернет-культуры, что в итоге оборачивается отчуждением людей друг от друга, равнодушием, обесцениванием глубоких человеческих чувств и неумением любить. Из таинства и тайны любовь стали сводить ко «временному процессу», моде, увлечению. Тем не менее, тоска по настоящей любви остается в человеке и разговор о ней имеет смысл как раз в наше время, продолжая начатую еще в античности линию философии любви и осмысляя феномен любви в контексте современной цивилизации.

Преподавание учебной дисциплины «Любовь как феномен культуры» на отделении философии ФФСН имеет целью сформировать у студентов целостное представление о феномене любви в динамике мировой историко-философской и культурной традиции. Ключевыми задачами дисциплины являются следующие:

1. Обозначить теоретико-методологические принципы изучения феномена любви в философско-культурологической традиции;
2. Проанализировать основные этапы становления «философии любви (эроса)» в западноевропейской и отечественной мысли;
3. Изучить наиболее значимые тексты, репрезентирующие ключевые идеи «философии любви».
4. Выявить степень актуальности наследия «философии любви» в контексте современной культуры.
5. Раскрыть перспективы и возможности теоретического и практического применения полученных знаний для решения актуальных воспитательных, образовательных и мировоззренческих задач.

Специфика преподавания учебной дисциплины «Любовь как феномен культуры» состоит в том, что она дает возможность получить студентам необходимые знания о динамике философского осмысления проблемы любви и ее раскрытия в культурной традиции, расширить свой мировоззренческий потенциал, прикоснуться к глубинным и вечным темам, актуальным в современном мире, предлагающим некий эталон и ориентир для современной молодежи, открывающим возможность распознавать и решать вечные проблемы взаимоотношений.

В результате освоения учебной дисциплины студент узнает об основных этапах становления «философии любви» в западноевропейской и отечественной мысли; знакомится с наиболее значимыми текстами, репрезентирующими ключевые идеи «философии любви». Также благодаря знакомству с курсом, у студентов появляется возможность реконструировать основные теоретические модели «философии любви»; обнаруживать влияние ключевых идей «философии любви» на современные философские, культурологические и социально-политические теории; анализировать и интерпретировать базовые тексты

по «философии любви». Итогом курса становится возможность овладения навыками самостоятельного исследования категориально-понятийного аппарата «философии любви», а также основами реконструкции и компаративного анализа историко-культурных трактовок феномена любви.

Заявленный курс вызывает живой интерес у студентов, заставляя задуматься о глубоких проблемах современности. На семинарских занятиях выстраивается диалог, организуются дискуссии, в ходе которых происходит множество интеллектуальных открытий, решаются вопросы, касающиеся феномена любви, которые волнуют современную молодежь, помогая глубже и серьезнее относиться к проблемам межличностных взаимоотношений, брака, семьи, постигая смысл любви через знакомство с различными традициями философии любви.

## **СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**С.А. Маталыга**

*Военная академия Республики Беларусь, факультет повышения  
квалификации и переподготовки кадров, кафедра иностранных языков  
kadosha1@rambler.ru*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются требования к компонентному составу установок, к технологии их создания и использования.

**Ключевые слова:** иноязычный образовательный процесс; установка; умение говорить; качества умения; технология развития умения говорить.

Современные тенденции развития высшего профессионального образования, включая военное, обуславливают необходимость повышения качества иноязычной составляющей в профессиональной подготовке курсантов и офицеров (далее обучающихся) на основе инновационных образовательных технологий, отвечающих международным стандартам изучения иностранных языков и владения ими, а также современным требованиям интеграции в образовательный процесс вузов научно-исследовательской и практико-ориентированной деятельности на иностранных языках.

Исходя из целевой образовательной установки, современные иноязычные профессионально-ориентированные технологии должны обеспечивать достаточно высокий уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетенции, в единстве знаний, умений и опыта, необходимых для решения теоретических и практических задач. Процесс иноязычного профессионально-ориентированного образования должен базироваться на широкой междисциплинарной основе, моделировать в учебных условиях контексты профессиональной



деятельности и общения, «способствовать не только овладению процессами иноязычного общения, но и процессами (само)познания и (само)развития средствами изучаемого языка» [1, с. 3].

В данной статье рассмотрим фрагментарно средства, обеспечивающие реализацию профессионально-ориентированной технологии, направленной на развитие умения говорить. Главной задачей развития умения говорить является формирование у курсантов и офицеров следующих качеств устной речи:

- целенаправленность (готовность говорящего решить определенную задачу, направленную на собеседника);
- логичность (последовательность изложения, уточнения, дополнения, пояснения мыслей или фактов связанных внутренне за счет смысла и содержания);
- структурность / связность (последовательность изложения, обеспечиваемая внешними специальными средствами языка);
- относительная завершенность в содержательном плане;
- продуктивность (новая комбинация речевых единиц);
- непрерывность (осмысленная синтагматичность высказывания, отсутствие ненужных пауз);
- самостоятельность высказывания (отсутствие вербальных, схематических и иллюстративных опор);
- выразительность [2, с.451].

Необходимо подчеркнуть, что способность осуществлять устную речевую деятельность не является просто суммой названных качеств, а представляет собой новое интегративное свойство, возникающее как следствие их взаимосвязи. Интеграция всех качеств умения делает его феноменом, означающим новое качественное образование, высший уровень владения речевой деятельностью. Задача преподавателя для развития выше изложенных качеств высказывания у обучающихся заключается не только в подборе адекватных средств (упражнений), обеспечивающих наличие речевой стратегии и тактики говорящего, но и в формировании самой стратегической направленности посредством установки к упражнению. Стратегия говорящего может быть детерминирована либо непосредственно установкой, либо опосредованно через однозначность ситуации; может быть так же эвристична в зависимости от ориентировки говорящего в ситуации. Отметим, что именно ориентировка в ситуации, выбор задачи, а затем и подбор тактических средств для ее решения и составляют содержание речемышления.

Вернемся к стратегической направленности установки. Установка за счет своего компонентного состава (мотивационный, содержательный, деятельностный, организационный) не только ориентирует обучающихся на выбор и употребление ранее усвоенных реплик и речевых клише, но и развивает способность вступать в общение, свертывать и возобновлять его,

а так же способность проводить свою стратегическую линию в общении, осуществлять ее в тактике поведения [3, с.374]. Иными словами речевые упражнения соотнесены с компонентным составом установок и теми функциями, которые каждый компонент призван выполнять в плане управления речевым высказыванием обучающихся. Видится логичным выделить требования, предъявляемые к установкам как полиаспектным и полифункциональным явлениям в процессе развития умения говорить.

1. Требования к установке как инструменту управления процессом развития умения говорить. Здесь речь прежде всего идет об иницировании речевой и интеллектуальной активности обучающихся за счёт апеллирования к их личному опыту, учёта контекста деятельности, их будущих профессиональных намерений, имеющихся способностей.

2. Требования к установке как средству взаимодействия между субъектами общения. Установка должна обеспечивать личностный, эмоциональный и смысловой контакт.

3. Требования к компонентному составу установок. Установка должна вызвать потребность в высказывании, направить и организовать речевую деятельность оптимальным образом. Для этого необходимо:

- наличие мотивационного компонента, направленного на мотивирование речевого действия студентов за счет опоры на личностную сферу;

- наличие содержательного компонента, обеспечивающего предмет обсуждения, проблемность и ситуативность, приближая процесс развития умения говорить к реальному процессу общения;

- наличие деятельностного компонента в виде речемыслительной задачи, которая направляет речевые высказывания студентов и стабилизирует их речевую деятельность в рамках заданного направления;

- наличие организационного компонента: способы и формы оптимальной организации деятельности с материальными средствами, которые, в целях достижения самостоятельности высказывания, должны идти от простого к сложному: вербально-содержательные, иллюстративно-содержательные, вербально-смысловые, иллюстративно-смысловые.

4. Требования к установке как средству развития умения говорить. Установка должна:

- обеспечивать развитие и интеграцию всех качеств умения говорить;

- соотносится со стадиями развития речевого умения и его двумя уровнями: операциональным и мотивационно-мыслительным.

5. Общие требования: вариативность, информативность (полезность, полнота, доступность) и экономичность установок.

Обобщая сказанное, можно заключить, что технология создания и использования установок в процессе развития умения говорить должна:

– строиться с учетом целей, задач, закономерностей и стадиальности как самого процесса овладения речевым умением, так и особенностей управления этим процессом;

– должна способствовать развитию всех качеств умения говорить;

– стимулировать развитие у обучающихся способности к комбинированию, трансформации и интеграции автоматизированных и неавтоматизированных элементов умения говорить.

#### **Библиографические ссылки**

1. Гальскова, Н. Д. О взаимодействии инноваций и традиций в теории обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2018. – №11. – С.2-10.

2. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.

3. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык, 2010. – 598 с.

## **ОБУЧАЮЩИЕ ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА СТУДЕНТАМИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ**

**В.К. Милькаманович**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
milkamanovich@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье анализируются проблемы организации подготовки студентов заочной формы получения образования. Автор пишет о назначении и преимуществе обучающих тестовых заданий. Приведено принципиальное их отличие от обычного контролирующего теста. Показано, что обучающие тесты - это инновационная педагогическая технология, которая представляет собой алгоритмизированный и структурированный процесс, направленный на достижение поставленной цели обучения студентов-заочников.

**Ключевые слова:** студент заочной формы обучения; обучающее тестовое задание; инновационная педагогическая технология.

В общей структуре высшей школы определенное место занимает система обучения без отрыва от производства, составной частью которой является заочная форма получения образования [3].

В Кодексе Республики Беларусь об образовании, вступившем в действие с 1 сентября 2011 года, заочная форма получения образования определена как обучение и воспитание, предусматривающие преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся» [2, Статья 17, п.3]. Самостоятельное изучение

учебного материала является основной формой деятельности учащегося и составляет до 70% от общего количества учебных часов, отведенных на изучение дисциплин.

Для людей, нацеленных на результат, ответственных и умеющих работать самостоятельно, заочное отделение может быть весьма продуктивным. Это подтверждает личный опыт работы автора статьи на кафедре социальной работы и реабилитологии ФФСН БГУ.

Однако по качеству усвоения учебного материала заочная форма обучения несколько уступает очной форме и нуждается в дополнительной корректировке. Практически все опрошенные студенты-заочники отмечают недостаточное развитие навыков самостоятельного управления собственной познавательной деятельностью.

Сегодня наиболее благоприятным решением обозначенной проблемы является обучающее тестовое задание [1,4, 6].

Оно дает возможность:

- организовать полноценное самообучение и самоконтроль;
- создать оперативную и надежную обратную связь для организации и управления учебным процессом;
- эффективно оценить знания и умения студентов по обширному объему изученного учебного материала по отдельной дисциплине или нескольким дисциплинам за короткий промежуток времени, снизив при этом до минимума субъективный фактор.

Сутью обучающего тестового задания является то, что в нем задается несколько вариантов последовательности действий для решения задачи, причем каждый последующий шаг выбирается тестируемым в зависимости от того, каким был предыдущий [5].

На каждом шаге тестируемому студенту приходится выбрать одно действие из нескольких предлагаемых альтернатив. Каждый раз выбранное действие оценивается как продуктивное, то есть ведущее к решению поставленной задачи, или тупиковое.

Тем самым тестируемый студент-заочник фактически конструирует нужную последовательность, выбирая из списка предложенных действий. В итоге из этих шагов результатом для обучаемого всегда является решенная задача.

В тесте при этом оценивается не только результат (то есть ответ к задаче), но и сконструированный путь ее решения. Важно, что выбор действия на том или ином шаге выполнения обучающего тестового задания является проекцией сформированных умений и навыков и, значит, прослеживая выбранную обучаемыми траекторию решения задачи, можно увидеть, какие знания уже освоены, а какие нет.

С другой стороны, обучающее тестовое задание не оставляет студента-заочника один на один с задачей. Можно сказать, что обучающие тесты контролируют создание студентом ориентировочной основы

действий по решению задачи, и в этом главным образом заключается обучающий характер данной формы тестирования.

Отметим, что это психологически важно, поскольку студент-заочник в результате своей деятельности самостоятельно приходит к решению поставленной задачи. Принципиальной характеристикой обучающего теста является наличие разных путей решения одной и той же задачи.

Этим обучающее тестовое задание отличается от обычного контролирующего теста с выбором ответа в закрытой или в открытой форме, либо на соответствие, где тестируемому студенту предлагается выбрать один ответ или просто записать то, что у него получилось. После этого преподавателю остается только строить гипотезы, почему записан или указан такой ответ.

Разработка качественного обучающего тестового задания – длительный и трудоемкий интеграционный процесс [7]. Последовательно усложняя обучающие тестовые задания, можно развивать у студентов-заочников требуемые мыслительные умения, которые помогут им в дальнейшей профессиональной деятельности.

Обучающие тестовые задания позволяют студентам-заочникам находить нужную информацию, анализировать и синтезировать её, делать логические выводы, строить доказательства, критически перерабатывать факты, грамотно представлять результаты выполненных исследований

Преподаватель видит, насколько хорошо студент умеет отбирать информацию и отделять в ней существенное от несущественного, а затем преобразовывать ее в решение. Таким образом, обучающие тестовые задания – это инновационная педагогическая технология повышения качества усвоения учебного материала студентами заочной формы обучения.

#### **Библиографические ссылки**

1. Ефанова О.А. Форма тестовых заданий. Ученые записки Орловского государственного университета. №4 (81), 2018 г. С.320-323
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. № 243-3 – Статья 17, п.3.
3. Кралевиц И. Н., Ковальчук И. Н. Иваненко Л. А. Заочная форма обучения: от количества – к качеству. ВЕСНИК МДПУ імя І. П. ШАМЯКІНА №1(47) 2016. С. 90-94
4. Мисюк В. Р., Сетько Е. А. Тесты как инновационная педагогическая технология. Инновации в образовании: сборник научных статей участников XI Междунар. науч. конф. (Гродно, 14- 15 марта 2017 г.) / редкол.: В.П. Тарантей (отв. ред.) [и др.]. – Гродно, 2017. –С. 484-488
5. Мызникова, М.А. Методика составления тестовых заданий: методические рекомендации/ М.А. Мызникова; АНПОО «Тамбовский колледж социокультурных технологий». – Тамбов : Изд-во ООО Орион, 2016. – 9 с
6. Суконко Е. Л. Тестовые задания как средство развития мыслительных умений учащихся. Инновации в образовании: сборник научных статей участников XI Междунар. науч. конф. (Гродно, 14- 15 марта 2017 г.) / редкол.: В.П. Тарантей (отв. ред.) [и др.]. – Гродно, 2017. –С. 523-526

7. Типы контрольных заданий для включения в контрольно-измерительные материалы: Методические рекомендации для преподавателей/ Давыденко А.А., Распопова Н.В., Свиркина Л.А. — СПб.: ВВМ, 2019. — 28 с.

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СТУДЕНЧЕСКУЮ ЖИЗНЬ**

**А. А. Орлович**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социологии,  
taya.or@mail.ru*

**Аннотация.** Рассматриваются особенности дистанционного обучения, его влияние на студенческую жизнь, эффективность использования электронных средств обучения. Приводятся данные социологического исследования, проведенного в БГУ в мае 2021 года. Объект исследования – студенты 2-4 курсов всех факультетов БГУ.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение; коронавирус; студенты; общество; взаимодействие; общение; Covid-19.

Дистанционное обучение становится сегодня обычным явлением при получении профессионального образования. Развитие цифровых информационных и коммуникационных технологий позволяет дистанционной форме проведения занятий конкурировать с традиционной моделью. Использование информационных компьютерных технологий стало чем-то простым и обыденным.

Но так было не всегда: 2020 год разделил мир на «до» и «после». Случившаяся пандемия Covid-19 изменила все аспекты социальной жизни. Не осталась без внимания и образовательная сфера. Многие учебные заведения были вынуждены перейти на дистанционное обучение с целью сохранения образовательного процесса, и чтобы обезопасить студентов и преподавателей от заболевания коронавирусом. Переход на дистанционное обучение заставил взглянуть на процесс обучения под другим углом: осознать, насколько образование было не готово к такому резкому переходу, увидеть проблемность внедрения и освоения современных образовательных технологий как со стороны учреждений, так и со стороны обучающихся.

Процесс адаптации и перехода на совершенно новый формат обучения сопровождался различными трудностями и эмоциональными переживаниями: из-за невозможности посещать аудиторные занятия студенты лишились возможности социализации и интеграции в общество.

Учебный процесс в условиях использования информационных технологий стал новым опытом, который имел как свои преимущества, которые смогли оптимизировать обучение, так и недостатки, которые

сделали процесс получения знаний не таким простым, как это могло показаться.

За весь период дистанционного обучения в БГУ было проведено несколько социологических исследований, цель которых – изучение мнения студентов о введении дистанционного обучения. В данной статье представлены результаты исследования, посвящённого изучению вопросов эффективности использования электронных средств обучения среди студентов 2-4 курсов дневной формы получения образования в БГУ. Опрос был проведен в мае 2021 года, объем выборочной совокупности составил 1217 человек.

Отвечая на вопрос об эффективности использования образовательного портала для сопровождения учебного процесса в БГУ, студенты высоко оценили «простоту и удобство освоения принципов работы образовательного портала» – средний балл составил 4,05, но остались недовольны технической стороной работы портала – 3,15 балла.

Год учебы с использованием дистанционной формы студентами воспринимался по-разному: 39,8% респондентов отметили, что нагрузка в 2020/2021 учебном году по сравнению с предыдущим учебным годом увеличилась, 32,8% выбрали вариант «нагрузка не изменилась», примерно каждый десятый (11,8%) даже почувствовал ее уменьшение. Уровень удовлетворенности организацией учебного процесса на факультете составил 3,95 баллов. Результаты исследования показали, что адаптация студентов к новым условиям образовательного процесса с использованием ИКТ прошла достаточно успешно – средний балл 4,51.

Результаты проведенного опроса позволяют зафиксировать, как позитивные изменения в образовательном процессе, так и сложности в связи с введением дистанционного обучения и использования информационных компьютерных технологий. К позитивным изменениям студенты отнесли возможность совмещать работу с учёбой (75,9%); повышение гибкости учебного процесса и возможности оперативного контакта с преподавателем (65,5%); повышение доступности образования для студентов с особыми потребностями (56,4%). Лишь 4,4% респондентов выбрали вариант ответа «нет позитивных изменений». Таким образом, большая часть опрошенных студентов БГУ видит в использовании ИКТ положительные стороны, что свидетельствует о рациональности введения данной формы образования.

К сложностям были отнесены спад мотивации к обучению (30,6%), эмоциональные срывы (27,4%), каждый пятый респондент заявил об отсутствии индивидуального подхода, обезличенности (20,0%) и отсутствии объективной оценки уровня знаний студентов (20,7%). Вместе с тем почти половина (43,1%) опрошенных отметили, что сложностей не было.

Достаточно много проблем возникло в образовательном процессе, вызванных пандемией коронавируса, но, несмотря на это, учебный процесс

не был сорван, а даже улучшен с технической точки зрения. Перед студентами и преподавателями возникли новые задачи и возможности, способные прокачать технические skills и стрессоустойчивость. Данная ситуация показала, насколько важно уметь приспосабливаться и быть готовым к различным условиям организации учебного процесса, а также получения новых знаний.

## ЭЛЕМЕНТЫ ГЕЙМИФИКАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

**Е.В. Плакса**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра общей и медицинской психологии  
PlaksaEV@bsu.by*

**Аннотация.** В статье анализируются приемы геймификации процесса обучения с целью повышения мотивации студентов. Приводятся результаты апробации игровых технологий в учебном процессе. Подчеркивается роль опосредования в процессе запоминания и систематизации новой информации.

**Ключевые слова:** игровые технологии; геймификация; мотивация; опосредование; обучение.

Возникшая в связи с пандемией необходимость переходить к дистанционным формам проведения занятий обострила проблему вовлеченности студентов в процесс обучения. Бесспорно, данная проблема была актуальна и ранее, однако внешние организующие факторы – необходимость присутствовать на занятиях, общение с преподавателями и одноклассниками вживую, сама атмосфера учебного заведения – в некоторой степени маскировали ее проявления. Переход в цифровой формат с новой силой ставит вопрос о необходимости новых подходов к повышению мотивации студентов, эффективности и качества обучения.

В последнее время все чаще для описания приемов усиления активности обучающихся используется термин геймификация. Термин геймификация в педагогике был определен К. Каппом как использование механики компьютерной игры для неигровых ситуаций с целью повышения мотивации, вовлечения людей в обучение и решение различных задач [1]. Однако на наш взгляд к процессу геймификации можно отнести в том числе множество игротехнических приемов, которые существуют в образовании еще с советских времен. Как известно, опосредованное запоминание является более эффективным. При этом эффективность повышается в случае, когда знаки (способы запоминания) создаются субъектом самостоятельно. Использование игровых технологий



«вынуждают» студента самостоятельно формировать и использовать опосредующие инструменты для запоминания. В нашей работе со студентами применение творческих заданий в учебном процессе реализуется достаточно давно и успешно [2, 3]. Основная задача таких технологий в нашей работе – создать для студента условия, в которых бы он незаметно для себя использовал процесс опосредования при выполнении задания.

Использование игротехнологий обладает рядом преимуществ. Во-первых, осуществление опосредованного запоминания задействует не только собственно память, но и мышление (способность создавать новые структуры и связи между ними), воображение, эмоционально-волевую сферу. Во-вторых, процесс усвоения новой информации для субъекта из произвольного становится непроизвольным. Здесь следует отличать непроизвольное запоминание как «случайное» и непроизвольное запоминание в связке с деятельностью, не являющейся мнемической. Как показали исследования П.И Зинченко [4, стр. 148-149], второй вариант приводит к лучшему запоминанию образов (картинок) в 19 раз и символов (чисел) в 8. В-третьих, повышается интерес студентов к изучению материала. Низкая мотивация к обучению приводит к тому, что дополнительные усилия, необходимые для произвольного опосредования, кажутся студенту излишними. В случае же творческого задания акцент смещается с учения на игру.

Один из вариантов творческих заданий в нашей практике – сочинение сказки. Данный прием применяется на первых занятиях для погружения студентов в изучаемую дисциплину. Как правило первые темы посвящены общим понятиям – объекту, предмету, задачам, методам, отраслям. Заучивание и пересказ не являются эффективными. Сочинение сказки имеет своей целью произвести определенные действия с изучаемыми понятиями, следствием чего является непроизвольное запоминание.

Для сочинения сказки студенты должны соблюсти единственное условие – действующие в сказке персонажи должны находиться в таких же логических отношениях как и понятия в изучаемой теме. В качестве дополнительной опоры предлагается карта местности, на которой будут разворачиваться события. Выполнение задания в небольшой группе (до 10 человек) можно проводить индивидуально, в других случаях целесообразно сформировать команды по 3-4 человека. Задание дается как домашнее, а на занятии происходит презентация и обсуждение сказок. Не стоит ожидать, конечно же, что все сочиненные истории будут соответствовать поставленному условию. Однако несомненным достоинством данного приема является процесс обсуждения. В процессе презентации часто рождается понимание того, как надо было выстраивать отношения между героями, а соответственно и лучшее запоминание материала. Косвенным критерием эффективности проделанной работы

является объем истории. Чтобы вместить в себя все понятия сказка просто не может быть короткой. Тем не менее в нашей практике объем полученных текстов варьировал от 1/3 стандартного листа до 3, при этом короткие истории были «неудачными» – не соответствовали главному условию задания. Ниже рассмотрим примеры текстов, созданных студентами при изучении первой части дисциплины «медицинская психология» на факультете философии и социальных наук.

*Пример 1.* «Давным-давно в солнечной долине существовало богатое королевство Эрафия. Главным богатством в королевстве была библиотека, собравшая в себе 9 могущественных артефактов: патопсихология, нейропсихология, психосоматика, теория и практика психологической помощи, нарративное интервью, экспериментальное исследование, анализ единичных случаев, корреляционное исследование, клиническая беседа».

В данном отрывке под видом артефактов в библиотеке смешаны разделы медицинской психологии и методы. В процессе обсуждения студенты пришли к пониманию, что артефакты можно было разделить на разные виды (книги и магические предметы), что в большей степени отразило бы логику материала.

*Пример 2.* «Населяют королевство три народа: драконы корреляционного исследования, феи анализа случаев и тролли экспериментального метода (которые делятся на гоблинов клинической беседы и троллей нарративного интервью). По рекам налажены торговые пути, через которые они переправляют атидепрессанты, нейролептики, транквилизаторы и т.д.».

В отрывке выше правильно отражены методы медицинской психологии, однако студенты упустили из виду, что торговля медикаментами никак не может быть организована в рамках медицинской психологии – здесь налицо смешение медицинской психологии и психиатрии.

*Пример 3.* «Не так далеко в местной речке лежал особо выделяющийся камень. Им был метод корреляционного исследования. Принц уже открыл метод эксперимента, но на выходе получают лишь переменные. Корреляционное исследование поможет ему выявить взаимосвязь между различными переменными и требует значительного количества испытуемых. Будущий король все это может себе позволить и понимает, что надо нырять».

В приведенном отрывке логично отражена связь экспериментального метода и корреляционных исследований. Следует отметить, что полный текст данной сказки занимает три страницы – студенты подошли к работе достаточно ответственно.

Подводя итог всему выше сказанному следует признать необходимость внедрения в образовательный процесс игровых технологий – проблема мотивации студентов, ориентированных на диплом, а не на знания, является достаточно актуальной для высшего образования. И в

складывающейся ситуации каждый преподаватель должен делать выбор – оставаться в рамках классического образования или использовать творческий подход и элементы геймификации.

#### **Библиографические ссылки**

1. Цветкова, А.В. Использование технологий геймификации при формировании профессиональных навыков будущего специалиста на уроках иностранного языка в вузе / А. В. Цветкова // Мир науки, культуры, образования. – № 1 (92). – 2022. – С. 200–204.
2. Плакса, Е.В. Понимание студентами-дефектологами нарушений мотивационной сферы в рамках курса «Основы патопсихологии» (один из способов контроля) / Е. В. Плакса // Психология и жизнь. Традиции культурно-исторической теории и современная психология детства / Бел. гос. ун-т; редкол.: И.А. Фурманова (отв. ред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – С. 279-281.
3. Плакса, Е. В. Пути формирования внутренней мотивации к учению у студентов вузов / Е. В. Плакса // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе : субъект-субъектная коммуникация как фактор социализации индивида [Электронный ресурс] : материалы V Междунар. науч. конф., Минск, 23-24 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол. : И.А. Фурманов (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 204-209.
4. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание / И. П. Зинченко – Москва : Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 564 с.

## **ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ НАУЧНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ**

**Е.В. Плакса, М.Х. Маметназарова, П.А. Шимкович**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра общей и медицинской психологии  
PlaksaEV@bsu.by*

**Аннотация.** В статье формирование информационной культуры в области психологических феноменов рассматривается на примере вебинара, проведенного в рамках профориентационного мероприятия «Онлайн-каникулы для старшеклассников». Анализируются особенности образа «психопата» в кинематографе, обсуждаются пути формирования адекватного образа людей с расстройствами личности в общественном сознании в целом и у абитуриентов, планирующих изучать психологию.

**Ключевые слова:** информация; культура; художественный образ; профориентация; психопатия.

Люди, далекие от той или иной области научного знания, получают информацию о ней из научно-популярных источников (при условии, что они не интересуются данным разделом науки специально). Конечно же область психологии не является исключением. В некоторых случаях популяризация психологии оказывает не столько позитивное, сколько

негативное воздействие, ведущие к такому упрощению понимания психологических феноменов, что это отражается и на ценности психологии как науки в целом. Один из способов распространения и получения информации о психической сфере человека и законах ее функционирования – это мировая художественная культура, которая часто служит для людей единственным источником. Транслируя различные психические состояния через художественные образы, культура может искажать ту изначальную структуру, которая присутствует в объективной действительности [1].

Наиболее часто упрощению, стереотипизации и искажению подвергаются модели психических расстройств. В частности, можно рассмотреть образ «психопата» в кинематографе. Во множестве известных фильмов герои с расстройствами личности (психопатиями) выступают в качестве главного антагониста. Примерами могут служить Джек Торранс («Сияние»), Ганнибал Лектор («Молчание ягнят»), Патрик Бейтман («Американский психопат»). В указанных работах персонажи с расстройствами личности представлены полярно. В одном случае это расчетливые, сдержанные личности с изощренными вкусами и манерами и с исключительным самомнением (Ганнибал Лектор, Патрик Бейтман). В другом ими руководит импульсивность, непредсказуемость. Такие люди ни перед чем не остановятся и даже физические повреждения им безразличны (Джек Торранс). Обобщенный образ (по версии кинематографа) позволят сформулировать следующие главные отличия таких людей от всего общества: неспособность к эмпатии, чрезмерная жестокость, садистские побуждения, склонность к убийствам, безумное поведение и мимика. Формирующийся образ подкрепляется и сообщениями в периодической печати, которые в погоне за общественным вниманием используют «кричащие» заголовки. Например: «Звонок психопата? Кто и зачем «минирует» торговые центры?» (Аргументы и факты, 24.05.2021); «Психопат-одиночка в Лас-Вегасе, столице «Развлечений и разврата», убил 59 человек и ранил 529» (Российская газета, 05.10.2017). При этом «популяризируют» преимущественно образ антисоциального расстройства личности.

Происходящая профанация и определяет важность и необходимость качественного информирования людей. В отличие от «образа психопата» в кино, в реальной жизни психопатия – это вид психического нарушения, проявляющийся в виде констелляции таких черт, как сниженная способность к сопереживанию, неспособность к искреннему раскаянию в причинении вреда другим людям, эгоцентричность и поверхностность эмоциональных реакций. В то же время люди с расстройством личности (психопатией) могут спокойно жить в обществе. Они иначе выстраивают контакты («Я не заводил близких контактов с другими людьми. Много с кем общался, но ни с кем не дружил, а ещё часто использовал других людей — заводил с кем-то знакомство из расчета, что человек мне полезен,

потому что, например, он хорошо знает математику [2]»), диапазон их чувств намного уже («...помимо злости, иногда я бываю еще расстроен из-за того, что чего-то недополучаю по чьей-то вине, и к этому тоже часто примешивается раздражение. Либо люди мне симпатичны, как симпатична моя плюшевая игрушка...На этом диапазон моих чувств по отношению к другим схлопывается [2]»), но они далеко не всегда прибегают к членовредительству или убийству. Донесение до людей достоверной и доступной информации будет способствовать не только достоверности знаний о психических расстройствах, но и улучшению жизни людей с психопатией, их близких.

Психологическое просвещение на факультете философии и социальных наук (БГУ) организуется для школьников в рамках Викторины «Первый шаг в профессию психолога» [3] и профориентационного мероприятия «Онлайн-каникулы для старшеклассников». Викторина реализуется усилиями профессорско-преподавательского состава, Онлайн-каникулы преимущественно студентами старших курсов. В 2021-2022 учебном году студентками 4 курса специальности медицинская психология Маметназаровой Менли и Шимкович Полиной были организованы и успешно проведены два вебинара, посвященных психологическому просвещению: «Психопатия: кино и реальность» и «Психолог. Психиатр. Психотерапевт. Кто есть кто?». Вебинар «Психопатия: кино и реальность» как раз и был посвящен формированию адекватного восприятия расстройств личности.

В начале встречи аудитории были представлены всем известные герои фильмов, особое внимание было уделено их выразительным чертам и главным действиям (Джек Торранс, «Сияние»; Ганнибал Лектор, «Молчание ягнят»; Патрик Бейтман, «Американский психопат»; Шерлок Холмс, «Шерлок»). Представление антагонистов сопровождалось обсуждением и выражением личного впечатления слушающих о данных персонажах. Обобщение высказываний участников показало, что формирующийся в их сознании образ «психопата» практически ничем не отличается от описанного выше. Слушатели проявляли интерес и активность, задавали уточняющие вопросы, делились своими впечатлениями. Во многом активности способствовал выбор всем известных персонажей: все быстро включились и уже с самого начала могли комментировать и дополнять. Участники сами вспоминали различных персонажей кинематографа и художественной литературы, известных личностей, которые «укладывались» в стереотипный образ психопата.

Дальнейшее содержание вебинара было направлено на формирование более достоверного образа и наполнение его качественными знаниями. В качестве демонстрации были использованы вырезки из интервью реальных людей, которые живут с расстройством личности. Также были обсуждены предпосылки и вероятные причины

возникновения психопатии, которые описаны в научной литературе. В качестве «примерки» образа психопата с участниками был проведен «тест на психопата», который не является научно достоверным, однако позволяет подвести к главной цели мероприятия – разрушению мифов о людях с психопатией. В завершающей части вебинара Полина и Менли обсудили, как изменились представления о психопатии у участников, что было наиболее запоминающимся или поразило.

Подводя итог следует отметить, что в последнее время научно-популярная форма передачи знаний становится все более востребованной, различные понятия и термины, психологические теории начинают активно использоваться не только в научном, но и в повседневном дискурсе. Это обусловлено необходимостью «адаптировать» информацию для неподготовленного слушателя: в случае научной коммуникации реализуется общение равных, в случае научно-популярной коммуникации адресат, как правило, далек от научного сообщества [4]. Как результат – чрезмерный акцент на увлекательности может приводить к появлению и распространению недостоверной и псевдонаучной информации. Формирование адекватного представления о психологических феноменах еще на этапе довузовской профориентации (у абитуриентов) будет способствовать более качественному профессиональному образованию. Удачным вариантом в данном случае является привлечение к этой деятельности студентов старших курсов, которые сами не очень давно были близки к иллюзорному миру популярной психологии. Продуктивность проведенной работы подтверждается интересом участников к рекомендованной литературе и большим количеством позитивных отзывов.

#### **Библиографические ссылки**

1. Тен, А. Ю. Эксплуатация образа героя-психопата в мировой киноиндустрии: для кого и зачем? / А. Ю. Тен, С. Ю. Живенкова // Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации (Социальный инженер-2019) : Сборник материалов Всероссийской конференции молодых исследователей с международным участием, Москва, 10–13 декабря 2019 года. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2019. С. 224–227.

2. Климова, Я. Осознанная психопатия: как живут люди с асоциальным расстройством личности // Дискурс [Электронный ресурс]. – 2021. – Режим доступа : <https://discours.io/articles/social/choose-who-you-are>. – Дата доступа: 13.03.2022.

3. Плакса, Е. В. Викторина для школьников как прием работы с абитуриентами на факультете философии и социальных наук БГУ / Е. В. Плакса // Человеческий капитал. – 2022. – № 1 (157). – С. 116–123.

4. Ким, И. Е., Ильина, Д. В. Ценностные основания аргументации в научно-популярном тексте // Аксиологические аспекты современных филологических исследований: тез. докл. Междунар. науч. конф. (УрФУ, 15–17 октября 2019 г.) / отв. ред. Н. А. Купина. Екатеринбург: Изд. дом «Ажур», 2019. С. 244–246.

## СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

**Н.А. Поляк**

*Белорусский государственный медицинский университет, кафедра  
философии и политологии  
Polyak77@mail.ru*

**Аннотация.** Рассматривается разрабатываемая на кафедре философии и политологии УО «БГМУ» инициативная тема НИР, которая посвящена особенностям преподавания социально-гуманитарных дисциплин студентам медицинского вуза. Освещаются основные направления научного поиска в области биомедицинской этики, философии, культурологии, истории и делаются выводы о том, какие личностные и гражданские компетенции помогают сформировать у будущего врача знания в данных областях знания.

**Ключевые слова:** БГМУ; высшее медицинское образование; студент-медик; социально-гуманитарное знание; обществоведческие дисциплины; формирование личностных и гражданских компетенций.

Уровень социально-экономического развития общества во многом зависит от успешного и эффективного функционирования системы здравоохранения. Белорусский государственный медицинский университет вот уже 100 лет обеспечивает специалистами высокой квалификации лечебные учреждения страны. Современный врач, это не только первоклассный специалист в своей области знаний, но и эрудированный, интеллектуальный человек, готовый к инновациям и самосовершенствованию путем междисциплинарных связей для достижения высоких результатов. Подготовка врача начинается со студенческой скамьи, поэтому чрезвычайно важно обучать студента медика не только профессиональными знаниями и навыками, но и формировать у него мировоззрение, устойчивые жизненные принципы, ценности, моральный облик, личные и гражданские идеалы.

На формирование у студентов медиков современного видения мира, способности к креативному и критическому мышлению, нравственных ориентиров направлена деятельность кафедры философии и политологии БГМУ. Именно это обусловило выбор темы научно-исследовательской работы коллектива кафедры, который поставил перед собой цель определить как знания социально-гуманитарного блока влияют на формирование личностных, гражданских и профессиональных компетенций будущих врачей. Данная тема разрабатывается сотрудниками кафедры философии и политологии БГМУ на протяжении трех лет и некоторые из достигнутых результатов будут представлены в этой публикации.

Задачи, решаемые педагогическим коллективом в ходе своей исследовательской работы, в рамках данной темы сформулированы как изучение основных вех истории кафедры (начиная с 1921 г.) и определение ее роли и значения в подготовке врача; исследование основных направлений работы коллектива кафедры как части учреждения медицинского образования. Выводы, к которым пришли авторы свидетельствуют о том, что дисциплины гуманитарного блока являлись мощным фундаментом образования врачей. Кафедра философии и политологии – это зрелый, работоспособный коллектив, который всегда результативно осуществлял педагогическую, воспитательную, методическую и научно-исследовательскую деятельность, внося вклад в подготовку студентов медиков.

Самым содержательным и богатым на интересные выводы, стал научный поиск коллектива исследователей в области философского, биоэтического, социально-культурологического и исторического знания и его влияния на формирование личностных, гражданских и профессиональных компетенций будущего врача. Сотрудники кафедры осуществляли свою работу по следующим направлениям: описание драматического подхода как методологического инструментария анализа конфликтных ситуаций в медицинской среде [1]; выявление влияния марксистской философии на формирование личностных компетенций врача [2]; поиск значения философско-антропологической и этической точки зрения для медицинской практики [3]; подтверждение значимости эмпатии в формировании личности врача [4]; роли религиоведения и знаний по истории религии в формировании специалиста сферы здравоохранения [5]. С учетом проведенных научных и педагогических исследований, участники НИР приходят к выводам об исключительной значимости социо-гуманитарных знаний в формировании не только академических и личностных, но и профессиональных компетенций.

Отдельное внимание исследователей привлёк аспект преподавания обществоведческих дисциплин студентам медикам иностранцам. В ходе исследования был сделан вывод о том, что педагог в работе сталкивается с определёнными сложностями. Среди них: передача исторических названий городов, имен известных деятелей и др.; отсутствие литературы, написанной «простым» английским языком, поскольку английский для большинства не является «родным»; отсутствие содержательно адаптированной для иностранных студентов литературы по истории Беларуси и др. Все это требует использование специфических методик преподавания и специального опыта работы самого преподавателя [6].

Свои особенности имеет работа с курсантами военно-медицинского института. Гуманитарное образование военных медиков требует повышенного внимания в формировании патриотизма, гражданственности, воинского долга и других морально-этических принципов офицеров военно-медицинской службы. Выстраивая систему высшего военно-



медицинского образования, делая ее гибкой, эффективной, необходимо учитывать ее специфику и важность, которая заключается в том, что военное образование меньше всего нуждается в унификации и стандартизации. Республика Беларусь готовит военного специалиста «внутреннего потребления», нуждающегося в мощной социально-личностной и военно-профессиональной подготовке с учетом отечественной специфики. Поэтому исследователи приходят к выводу о целесообразности выделения системы военного образования в том числе военно-медицинского в отдельное направление в государственном образовательном стандарте [7].

Таким образом, необходимо отметить, что разработка темы «Социально-гуманитарное знание как основа формирования личностных и гражданских компетенций студентов-медиков», актуальна и значима. Результаты исследования позволяют создать в практике высшего учебного заведения медицинского профиля необходимую оптимальную и эффективную модель учебной деятельности, которая будет способствовать формированию всесторонне развитой личности будущего специалиста. Результаты НИР кафедры философии и политологии находят отражение о публикациях коллектива, озвучиваются на конференциях и круглых столах. Итоги работы будут изданы в сборнике трудов и позволят педагогическим коллективам вузов медицинского профиля Республики совершенствовать методистику преподавания.

#### **Библиографические ссылки**

1. Познякова, О.Л. Методологический потенциал драмы в социально-философском исследовании / О.Л. Познякова // Научные труды Республиканского института высшей школы. Философско-гуманитарные науки. Сборник научных статей. Выпуск 18. - Минск: РИВШ, 2019. - С. 407- 414.
2. Кулак, Н.И. Г.В. Плеханов: к 100-летию со дня смерти П.А. Кропоткина // сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции «Наука, общество, культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире»; - г. Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021. – С. 90-95.
3. Тетёркин, А. Морально ли (не) родить ребёнка-инвалида в эпоху позднего модерна? / А. Тетёркин // Топос. – 2014. – № 2-3. – С. 69–107.
4. Климович, А.И. Актуальные проблемы биомедицинской этики и коммуникаций в здравоохранении: учебно-методическое пособие / А.И. Климович [и др.] – Минск: БГМУ, 2019. – С.3.
5. Поляк, Н.А. Советский опыт работы кафедры философии и политологии в подготовке студентов-медиков // София: электронный научно-просветительский журнал. - 2021. - № 2. - С. 111-114
6. Альховик, Н. К. К вопросу о преподавании дисциплины «История Беларуси» иностранным студентам на английском языке [Электронный ресурс] / Н. К. Альховик // Актуальные проблемы довузовской подготовки : материалы V междунар. науч.-метод. конф. / под. ред. Н. К. Альховика. – Минск, 2021. – С. 130-134.
7. Чмыхун, И. Н. Социально-философское знание в высшей военной школе Беларуси в контексте вызовов современности / И. Н. Чмыхун, В. Н. Сивицкий // Идеологические аспекты военной безопасности: науч.-практ. приложение к журналу «Армия». – 2012. – № 1. – С. 36–39.

# ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ В РАМКАХ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА ЮНОГО СОЦИОЛОГА»

**А.А. Похомова, А.Ю. Сакович**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социологии  
pakhom@bsu.by, sakovich05@mail.ru*

**Аннотация.** В статье рассматриваются методические и организационные особенности проведения занятий в рамках совместного профориентационного проекта кафедры социологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета и Минского государственного дворца детей и молодежи «Школа юного социолога». Обосновывается актуальность создания данного объединения по интересам, поясняется специфика набора школьников, тематическое содержание занятий и трудности, с которыми столкнулись преподаватели и учащиеся в процессе их проведения.

**Ключевые слова:** профориентационная деятельность кафедры; релевантность методов обучения возрасту учащихся; высшее образование и дополнительное образование школьников; школа юного социолога.

В процессе своей жизни человек сталкивается с необходимостью решения многообразных вопросов, среди которых важное место занимает выбор профессионального пути, предполагающий поиск оптимального соотношения мировоззренческих установок, жизненных ценностей, возможных доходов от деятельности, характера труда и многого другого. Для принятия решения необходима полная всеохватывающая и детальная информация об интересующих профессиональных занятиях. В эпоху тотальной цифровизации трудно представить, что молодой человек будет иметь сложности в поиске информации, в том числе профориентационной. Однако информационный шум, противоречивая информация в интернет-пространстве по ряду специальностей, отсутствие представлений о своей образовательной стратегии и другие причины в ряде случаев не позволяют школьнику принять верное решение в жизнеопределяющем вопросе.

В ноябре 2021 года в торжественной обстановке была открыта Школа юного социолога, которая представляет собой совместный образовательный проект кафедры социологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета и Минского государственного дворца детей и молодежи, являющийся результатом многолетнего сотрудничества. С 2018 года сотрудники кафедры участвуют в таких совместных профориентационных мероприятиях, как летняя школа «Первые шаги в науку» для школьников,

где старшеклассники знакомятся с представителями разных профессий, в том числе и с социологами на факультете философии и социальных наук БГУ.

В целях расширения тематического поля и насыщения качественным содержанием занятий со школьниками заведующим кафедрой социологии Даниловым А.Н. было принято решение организовать работу объединения по интересам «Школа юного социолога» сроком на 6 месяцев с еженедельными занятиями. Осенью 2021 года коллективом авторов (Данилов А.Н., Сакович А.Ю. и Яковлевой И.А., заведующей Центром социального мониторинга дополнительного образования детей и молодежи) была разработана программа обучения, охватывающая не только теоретические вопросы, но и методологические аспекты проведения социологических исследований. Тематически работа организована вокруг 5 основных тем: основы социологического знания (освещает возникновение и развитие социологии, ее объект, предмет и функции, основные понятия социологии), социологическая диагностика современного общества (основы методологии проведения социологического исследования, представление о социологической информации, способах ее получения и применения), социология в век цифровизации (формирование представления о способах обработки информации в социологическом исследовании, визуализации результатов исследования и их презентации общественности), социология меняющаяся время (влияние социологической информации на принятие управленческих решений, особенности проведения электоральных исследований, маркетинговых исследований и др.), профессия «социолог» (особенности профессиональной подготовки социологов в Беларуси, специфика обучения и перспективы трудоустройства).

Всего в Беларуси работают 2 Школы юных социологов при поддержке преподавателей университетов: одна в БГУ (кафедра социологии факультета философии и социальных наук), другая – в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы (кафедра социологии и специальных социологических дисциплин факультета истории, коммуникации и туризма). Школа в Гродно работает еженедельно по субботам в 11.00, в Минске – по средам в 16.20 [1].

Набор учащихся в Школу юных социологов осуществлялся с привлечением ресурсов Минского государственного дворца детей и молодежи. На открытие школы пришло более 40 школьников из учебных заведений (школы, гимназии, лицеи) разных районов города Минска. На данный момент в Школе юного социолога обучается 29 человек. Лекционные и практические занятия в основном проводят доценты кафедры социологии Похомова А.А. и Сакович А.Ю., к работе школы также привлекаются студенты из СНИЛ «Социум» и их руководитель Филинская Л.В. Для оперативной связи с учащимися Школы и решения организационных вопросов была создана группа в социальной сети,

которая позволяет размещать также учебные и методические материалы для школьников (тексты лекций, презентации, материалы для практических занятий, полезные ссылки на интервью с социологами и иной научно-популярный контент).

Работа Школы юного социолога позволила привлечь внимание старших школьников к социальным проблемам, научить их анализировать статистические данные, разносторонне анализировать социальные явления. Учащиеся Школы познакомились со спецификой профессиональной деятельности социологов, предметной областью социологических исследований и примерами международных, национальных и локальных исследований.

Однако аудитория старшеклассников представляет собой особую группу молодежи, обладающей клиповым мышлением, потребностью в межличностной коммуникации с другими подростками, быстрой сменой интересов и др. В силу указанных причин работа со старшеклассниками существенно отличается даже от работы с аудиторией первокурсников. Можно отметить следующие проблемные вопросы.

1. Презентация теоретического материала с учетом уровня знаний школьников. Априори предполагаемое условие работы со школьниками тем не менее вызывает трудности, так как в одной аудитории могут присутствовать ребята с разным уровнем подготовки. При работе на практических занятиях необходимо ориентироваться на минимальный уровень знаний учащихся и постепенно повышать сложность рассматриваемых вопросов.

2. Необязательный характер занятий в Школе. Работа осуществляется на основании личного волеизъявления школьников, поэтому заранее предугадать количество учащихся, желающих посетить занятие по той или иной теме, довольно затруднительно. Преподавателю необходимо быть гибким в подаче материала, представлять информацию личностно ориентированно.

3. Влияние внешних неблагоприятных факторов. Высокая заболеваемость среди школьников в зимний период не позволяла им регулярно посещать занятия, в связи с чем учащийся может посетить практическое занятие, пропустив перед этим лекционные.

4. Организационные проблемы заключались в невозможности выбрать время занятий таким образом, чтобы учесть пожелания и возможности каждого учащегося. При этом в связи с изменением школьного расписания в каждой четверти изменялись и возможности школьников регулярно посещать занятия.

Вместе с тем, несмотря на имеющиеся трудности, есть школьники, которые регулярно посещают занятия в Школе юного социолога и демонстрируют высокую заинтересованность к изучаемой дисциплине. С целью получения практического навыка, молодым людям предложено принять участие в качестве анкетера в социологическом исследовании,

проводимым Минским государственным дворцом детей и молодежи среди школьников, на тему «Формирование лидерского потенциала в системе дополнительного образования». Результаты исследования учащиеся смогут использовать для написания тезисов и выступить на конференции «Человек. Культура. Общества», которая пройдет на факультете философии и социальных наук БГУ 28 апреля 2022 г. Таким образом, обучаясь в Школе юного социолога юноши и девушки получают не только теоретические и практические знания в области социологии, но и имеют возможность приобрести опыт научно-исследовательской деятельности.

В заключении хотелось бы отметить, что кафедра социологии БГУ реализует проект, который позволяет школьнику, хоть немного, но почувствовать себя в роли социолога. Сегодня существует много возможностей узнать о профессии социолога из интернет-источников, Дней открытых дверей, которые ежегодно организуются на факультете, профориентационной работы школьных учителей. Все это безусловно важно. Однако еженедельные встречи с профессорско-преподавательским составом кафедры на базе факультета, участие в эмпирическом исследовании, позволяют школьникам погрузиться в студенческую жизнь, «примерить на себя» профессию социолога и сделать осознанный выбор своей будущей профессиональной деятельности.

#### **Библиографические ссылки**

1. Школа юного социолога [Электронный ресурс]/ Факультет истории, коммуникации и туризма. Режим доступа: <https://fh.grsu.by/index.php/forentrants/shkola-ynogo-istorika> . Дата доступа: 09.03.2022.

## **ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПОНЯТИЕ, ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ**

**А.В. Рубанов**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социологии  
rubanov.bsu@gmail.com*

**Аннотация.** Уточняется понятие дистанционного обучения в целом и того его варианта, который основан на современных цифровых технологиях, использующих информационно-коммуникативный потенциал интернета. Отмечены, с одной стороны, позитивные стороны и новые возможности, а с другой – недостатки дистанционной организации виртуального образовательного процесса. Дана оценка роли образовательной платформы Moodle, других информационно-коммуникативных технологий в условиях пандемии коронавируса SARS-CoV-2. Сделан вывод, что наилучшим вариантом организации учебного процесса является совместное, взаимосвязанное использование потенциала непосредственного (в ситуации «лицом к лицу») и дистанционного, включая виртуальное, видов обучения.

**Ключевые слова:** методика обучения; организация дистанционного обучения; преимущества и недостатки дистанционного обучения; цифровые технологии; виртуальная организация учебного процесса; образовательная платформа Moodle.

Начнем с уточнения вопроса о том, что представляет собой дистанционное обучение? В наши дни использование дистанционных форм организации учебного процесса обычно связывается с развитием цифровых технологий, порожденных интернетом. Отчасти это верно, поскольку развитие информационного общества открыло для этих форм новые возможности. Однако нельзя забывать, что само по себе дистанционное обучение существует давно. Согласно наиболее точному и распространенному определению, это образовательный процесс с применением технологий, обеспечивающих взаимосвязь обучающихся и преподавателей на расстоянии, без непосредственного личного контакта. И это не обязательно обучение и сдача экзаменационной сессии экстерном, т. е. без посещения занятий. В данном случае чтение книг, содержащих разнообразную образовательную информацию, самостоятельное усвоение научных знаний и т. п. – это тоже ничто иное как дистанционное обучение. Самостоятельное изучение студентами учебного и научного материала, выходящего за рамки конкретных учебных планов и программ, всегда было составной частью образовательного (в данном случае точнее будет сказать, самообразовательного) процесса, особенно в ведущих университетах.

Поэтому применительно к нашему конкретному случаю правильнее будет говорить не о дистанционном обучении вообще, а о дистанционном обучении, основанном на современных цифровых технологиях, использующих информационно-коммуникативный потенциал интернета.

Дистанционное обучение в любом виде, но особенно при использовании цифровых технологий, открывает более широкие возможности для оперативного доступа к разнообразной образовательной, научной, культурно-исторической и другой информации, содействует развитию инициативы и самостоятельности обучающихся в поиске необходимой информации, учит выявлению различных точек зрения и подходов, выяснению истины в их сопоставлении и т. п. Самостоятельный поиск и усвоение учебного и научного материала способствуют развитию исследовательских навыков человека. Кроме того, на основе цифровых технологий создаются более благоприятные условия для установления разнообразных форм профессиональной коммуникации и сотрудничества, презентации результатов собственной научно-исследовательской деятельности.

Как известно, в Белорусском государственном университете дистанционное обучение преимущественно ведется на базе образовательной платформы Moodle (от англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда).

Данная обучающая виртуальная платформа весьма насыщена по предоставляемому арсеналу средств методического обеспечения учебного процесса, в какой-то степени она позволяет отслеживать посещаемость и работу на занятиях, оценивать текущую и итоговую успеваемость студентов, виртуально решать с ними организационные вопросы. У преподавателей есть возможность оперативно, без выполнения бюрократических процедур, которые часто характерны для стандартных ситуаций, размещать на портале разнообразные учебные и научные материалы. В условиях пандемии (особенно на ее начальной стадии) образовательная платформа Moodle стала своеобразной палочкой-выручалочкой, которая наряду с использованием ряда других информационно-коммуникативных технологий (учебные и учебно-методические материалы в электронной библиотеке, прямая онлайн переписка и др.) способствовала сохранению основ образовательного процесса.

Теперь об основных недостатках дистанционного обучения в целом и его виртуальных форм, включая данную образовательную платформу, в частности.

Общая проблема дистанционного обучения – это существенное сужение в образовательном процессе прямых межлических контактов, ведущее к потере обучающего эффекта воздействия педагога, которое достигается при его общении с учащимися в ситуации, что называется, «лицом к лицу». Замена живого человеческого общения цифровыми контактами ведет к инструментализации коммуникационных процессов и вызывает обеднение их эмоциональной, а значит, и воспитательной составляющей. «Свободное плавание» в виртуальной реальности интернета, в том числе под воздействием новых технологий манипулирования массовым сознанием, ведет к деформациям в личностном самоопределении.

Основной недостаток собственно образовательной платформы Moodle состоит, на наш взгляд, в ограниченности визуальных контактов и диалогических форм общения преподавателей и студентов, прежде всего того факта, что преподаватели не видят своих студентов и не могут вступать с ними в прямые, пусть и виртуальные, контакты. Данное обстоятельство существенно уменьшает обучающий эффект учебного процесса, особенно лекционного изложения материала.

Данные моменты следует учесть в ходе дальнейшего развития цифрового дистанционного обучения. Это касается и привлекательности для студентов конкретных форм организации электронного учебного процесса. Опросы показывают, что по популярности на первом месте находится чтение лекций и проведение семинаров с использованием мультимедийных видеопрокторов, на втором – демонстрация видеозаписей лекций, лабораторных занятий и обучающих видеороликов, словом, того, что недоступно в формате прямого взаимодействия, на

третьем – видеоприсутствие в онлайн-режиме на лекциях в других вузах, включая зарубежные.

При дальнейшем информационном наполнении данной образовательной платформы целесообразно в большей мере принимать во внимание интерес студентов к конкретным видам электронных учебно-методических ресурсов. Исследования показывают, что больше всего их привлекают электронные учебники и учебные пособия, конспекты лекций. Далее по степени интереса к ним располагаются тексты первоисточников, материалы для подготовки курсовых работ, рефератов и эссе, электронные сборники задач и упражнений, когда их требует специфика изучаемой учебной дисциплины [1, с. 82-84].

Наш итоговый вывод состоит в том, что наилучшим вариантом повышения эффективности образовательного процесса является совместное, взаимосвязанное использование потенциала непосредственного (в ситуации «лицом к лицу») и дистанционного (в любом его виде, включая цифровой) обучения.

#### **Библиографические ссылки**

1. Цифровое общество и цифровая социология: учебные материалы / А. Н. Данилов [и др.]; под ред. А. Н. Данилова, А. В. Рубанова. – Минск : БГУ. 2019. – 93 с.

## **СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «НЕМЕЦКИЙ ИДЕАЛИЗМ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII – ПЕРВОЙ ТРЕТИ XIX ВВ.»**

**Т.Г. Румянцева**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
t.rumyan30@gmail.com*

**Аннотация.** Показаны сложность и специфика для понимания и усвоения студентами курса «Немецкий идеализм второй половины XVIII – первой трети XIX вв.» Выявлены причины такого рода сложности, связанные с особым местом данной интеллектуальной традиции в истории философской мысли. Отмечено также, что для преподавателя становится важным не только разъяснение студентам сущности сложнейших системообразующих понятий и идей немецких мыслителей, разработавших качественно новый облик философии, но и использование новейших достижений современного кантоведения и гегелеведения. Это необходимо, чтобы отечественная мысль не оставалась в стороне от результатов этих исследований и не воспроизводила бы стереотипы и штампы, не соответствующие качественно новому облику данной философской эпохи.

**Ключевые слова:** немецкий идеализм; особенности данного этапа в развитии философии; стереотипы в трактовке данной традиции; системообразующие понятия немецкого идеализма; специфика подходов к освоению данной традиции.



Курс «Немецкого идеализма», традиционно читаемый студентам философского отделения ФФСН, является, без всяких преувеличений, одним из самых сложных для понимания и усвоения. Это во многом связано с тем, что данная традиция занимает особое место в западноевропейской мысли, являясь, с одной стороны, итогом, высшим, завершающим звеном ее предшествующего развития; а, с другой, – своего рода истоком, с которым генетически связана вся новейшая философия XIX-XX и XXI веков. Именно парадигмальные установки немецкого идеализма во многом предопределили облик большинства направлений, школ и течений неклассической и постклассической философии.

Все это предъявляет определенные требования к студентам, приступающим к изучению данного курса.

Во-первых, они должны быть хорошо знакомы с учениями предшественников немецкой классики, чтобы понять, из каких истоков, опираясь на какие базовые идеи шел процесс формирования ее фундаментальных понятий. В то же самое время, следует четко понимать, какой радикально новый тип философии ими был разработан и в чем заключается сущность т.н. «коперниканского переворота», совершенного немецкими мыслителями, начиная с Канта.

Во-вторых, студентам предстоит осмыслить на примере данной традиции те базовые установки и презумпции философской классики, в противовес которым и осуществлялось впоследствии содержательно-аксиологическое дистанцирование от нее, приведшее, в итоге, к становлению нового исторического типа философствования. Не усвоив эти установки, характеризующие, по сути, «лицо» классической философии (специфика определения ею проблемной сферы философского знания, формальных способов организации этого знания, особенностей стиля мышления и трактовки познавательных процедур), становится в принципе невозможно продвигаться вперед. Речь идет о дальнейшем освоении того огромного и многоликого интеллектуального массива, который мы называем современной философией и изучению которой посвящен следующий за немецким идеализмом большой академический курс, посвященный анализу ее основных направлений.

В-третьих, как уже указывалось, в рамках немецкой философской классики был сформирован качественно новый облик философии в виде чрезвычайно сложной, разветвленной и тщательно разработанной в категориальном плане специальной системы дисциплин, части которой тесно увязаны в единое целостное образование и отличающееся высочайшей абстрагированностью и обобщенностью. Отсюда следует, что созданные в ее рамках учения крайне сложны для понимания и усвоения. Это обусловлено не только характером самих рассматриваемых в ее рамках проблем, но и введением новой терминологии, отличающейся от той, с которой в течение предшествующих семестров работали студенты-философы. Речь идет о специальных философских текстах, в которых

фигурируют порой «из ряда вон выходящие» концепты: архаизмы, неологизмы, головокружительные этимологические изыскания и т.п. К примеру: трансцендентальное и трансцендентное, вещь сама по себе, априорные синтетические суждения, трансцендентальное единство апперцепции, категорический императив, антиномии чистого разума, потенцирование, тотальная индифференция и т.п.

Все это требует тщательной проработки смысла и значения этих понятий, объяснения целесообразности их использования в связи с попыткой разработки качественно нового облика философии. Необходимо также проследить дальнейшие судьбы многих из этих терминов и идей, разъяснение того, какую интерпретацию они получают в учениях представителей неклассической философии XX века.

Спецификой преподавания курса немецкого идеализма является и то, что именно этому этапу в развитии западноевропейской философии традиционно уделялось особое место и значение в советской философии и обществоведении в целом. Вокруг немецкой классики, трактуемой главным образом в качестве важнейшего теоретического источника марксизма, за последние почти сто лет сложился «ореол» стойких стереотипов и штампов, многие из которых продолжают воспроизводиться и сегодня. Хотя в целом ряде стран, и прежде всего, в России сложился качественно новый ее образ, в свете которого и должен преподаваться этот курс. Поэтому для преподавателя становится важным не только разъяснение студентам сущности системообразующих, фундаментальных понятий и идей немецких мыслителей данной эпохи, анализ содержания основных этапов творчества главных представителей данной традиции, но и использование новейших достижений современного кантоведения и гегелеведения с тем, чтобы отечественная философская мысль не оставалась в стороне от результатов этих изысканий.

Особое значение в преподавании курса имеет также постоянная и скрупулезная работа студентов с первоисточниками, сложность которых не должна стать препятствием в деле освоения этого громадного и значимого интеллектуального пласта интеллектуальной истории, для чего, собственно, и требуется профессиональная методическая работа преподавателя.

## **ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ, МАГИСТРАНТОВ И АСПИРАНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК БГУ**

**В.С. Сайганова**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук*

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и аспирантов факультета философии и социальных наук БГУ. Выявляются специфичные для факультета условия планирования и организации научно-исследовательской работы студентов. Выделяются эффективные формы научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и аспирантов. Делается вывод о том, что эффективные формы организации научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и аспирантов факультета философии и социальных наук строятся на взаимной дополнительности и обусловленности всех направлений деятельности факультета.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность; научно-исследовательская работа; научно-исследовательская деятельность студентов, магистрантов и аспирантов; студенческая наука.

В связи с последовательной актуализацией в развитии высшего образования Республики Беларусь таких направлений как повышение конкурентоспособности высшего образования в мировом образовательном пространстве, совершенствование компетенций специалистов на основе эффективной практико-ориентированной подготовки, расширение связей с организациями-заказчиками кадров, формирование современной информационно-образовательной среды, развитие кадрового потенциала системы высшего образования и создание условий для развития творческих способностей обучающихся, возрастает роль научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и аспирантов (НИРСА) в университетском образовании.

Стратегические цели развития Белорусского государственного университета на 2021-2025 гг. акцентируют необходимость интеграции научной, инновационной и образовательной деятельности в БГУ, что подразумевает создание в том числе и эффективных условий для формирования у обучающихся исследовательских умений и навыков работы в научных коллективах, вовлечение студентов, магистрантов и аспирантов в инновационные научно-образовательные проекты. В данном контексте эффективность НИРСА в структурных подразделениях БГУ приобретает особое значение.

Организация НИРСА на факультете философии и социальных наук (ФФСН) осуществляется в рамках общей системы научно-исследовательской работы БГУ и включает следующие направления: выявление и отбор студентов, имеющих склонности к занятиям научными исследованиями; привлечение успешных и мотивированных студентов к обучению в магистратуре и аспирантуре; развитие деятельности научных кружков, студенческих научно-исследовательских лабораторий (СНИЛ); комплекс научно-образовательных мероприятий для реализации творческих способностей студентов; реализация публикационной активности студентов, наличие специальных научных изданий студентов и аспирантов.

Опираясь на систему организации университетской научно-исследовательской работы студентов и аспирантов, реализация форм НИРСА на факультете философии и социальных наук БГУ имеет свою специфику, которая определяется несколькими принципиальными моментами. С одной стороны, в перечне приоритетных направлений для фундаментальных прикладных научных исследований в Республике Беларусь, гуманитарная сфера характеризуется значительно меньшим количеством направлений для реализации научно-исследовательского потенциала молодых ученых гуманитарного профиля, по сравнению с естественными и техническими науками. С другой стороны, наблюдается сокращение притока молодых кадров в сферу научной деятельности по социально-гуманитарным наукам, что обусловлено объективными показателями, такими как уменьшение количества абитуриентов на I и II ступени обучения, снижение популярности аспирантуры, увеличение оплаты за обучение, предпочтение трудоустройства занятиям наукой.

В данных условиях целенаправленная работа по оптимизации научно-исследовательской деятельности студентов и аспирантов на факультете заслуживает особого внимания. Курирующей организацией студенческой научно-исследовательской работы на ФФСН является Совет НИРСА, в состав которого входят представители каждой из семи кафедр факультета. Среди наиболее эффективных направлений работы Совета НИРСА на факультете философии и социальных наук можно выделить следующие:

- Обеспечение результативного участия студентов и аспирантов ФФСН в системе мероприятий НИРСА БГУ. Среди наиболее значимых мероприятий можно выделить конкурс студенческих грантов, конкурс на получение гранта ректора БГУ, конкурс на лучшую СНИЛ, ежегодная научная конференция студентов, магистрантов и аспирантов БГУ, Республиканский конкурс научных работ студентов, конкурс на получение стипендии Президента Республики Беларусь и другие.

- Содействие работе студенческих научных организаций и объединений ФФСН, активизация работы научно-исследовательской лаборатории и развитие исследовательских групп. На данный момент на факультете философии и социальных наук успешно функционируют такие научные объединения как Совет молодых ученых, СНИЛ «Социум», научное объединение студентов, аспирантов и молодых ученых «Инновационные стратегии в современной социальной философии», психологический «Квест-семинар» и др. Деятельность данных объединений позволяет сформировать эффективный имидж студенческой науки на факультете, содействовать популяризации всех видов специальностей факультета среди абитуриентов, привлекать студентов и аспирантов к работе в школе юных философов «Пайдейя», школе юных социологов и психологов, установить преемственность между учебно-исследовательской работой студентов ФФСН (написание курсовых работ и

дипломных исследований) и научно-исследовательской (участие в научных конференциях, грантах и ГПНИ по тематике курсовых, дипломных и магистерских).

- Подготовка и организация научных мероприятий на факультете философии и социальных наук с активным привлечением к участию в их проведении студентов и аспирантов факультета. К ряду ежегодных научных мероприятий, проводимых на факультете философии и социальных наук для студентов и с участием студентов, можно отнести ежегодную научную конференцию студентов и аспирантов «Человек. Культура. Общество», ежегодную научно-методическую конференцию ФФСН, междисциплинарный научно-теоретический семинар студентов, аспирантов и молодых ученых «Инновационные стратегии в современной социальной философии», Международную студенческую олимпиаду «Social Innovations», студенческую олимпиаду по психологии «ПсиОлимп», отборочный этап Международной олимпиады по философии для школьников, работу комиссии Республиканского конкурса научных работ студентов «Философия, социология» и другие.

- Содействие в публикационной активности студентов, магистрантов и аспирантов ФФСН, подготовка, рецензирование и издание сборников научных студенческих работ. Данное направление работы Совета НИРСА коррелирует с результативным участием студентов и аспирантов ФФСН в научных мероприятиях с последующей рекомендацией к публикации, а также конкурсах научных работ, где наличие публикации является необходимым условием.

Эффективные формы организации научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и аспирантов факультета философии и социальных наук строятся на взаимной дополнительности и обусловленности всех направлений деятельности факультета. В последнее время обозначилась, но из-за пандемии Covid-19 еще не закрепились, тенденция, связанная с увеличением инициатив выпускающих кафедр факультета по расширению системы мероприятий НИРСА и активным привлечением молодых кадров в сферу научно-исследовательской работы. Например, в 2021 году студенты и аспиранты ФФСН более активно, чем в 2020 году, участвовали в научных грантах, темах ГПНИ, научно-исследовательских мероприятиях БГУ, других вузов Беларуси и за ее пределами, более плодотворно публиковали свои результаты, что благоприятно отразилось на показателях, характеризующих университетскую НИРСА в целом. Сохранение данной тенденции позволяет положительно охарактеризовать перспективы НИРСА на факультете философии и социальных наук.

## **МЕДИАТЕКСТ В ОБУЧЕНИИ: ПРАГМАТИЧЕСКИЕ И ДИАЛЕКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**А.В. Сарычева**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии культуры  
phs.kupriyanav@gmail.com*

**Аннотация.** В статье раскрываются прагматические и диалектические аспекты медиатекста в обучении. Показано, что диалектические аспекты медиатекста определяют его целостность и динамику. Прагматические аспекты позволяют эксплицировать критерии истины и оценить информационное сообщение в рамках обучения. Обоснована важность рассмотрения прагматики совместно с диалектикой. Предложенный анализ позволяет выявлять проблемы, связанные с определением достоверности информации, а также наметить пути эффективного взаимодействия студентов с медиатекстами.

**Ключевые слова:** дискурс; медиа; прагма-диалектика; прагматика научного знания; текст.

Включенность студентов в информационное пространство предполагает ситуации столкновения с медиатекстами. Целью такого взаимодействия может выступать экспликация или актуализация определенной информации, а также ее последующая интеграция в процесс обучения. Такое взаимодействие сопряжено с рядом проблемных аспектов, связанных с верификацией информации. В частности, затруднения вызваны переходом «от модернистской эпохи истины/правды к постмодернистской эпохе постправды», а также с конструированием фейков [1, с. 99]. Поэтому при рассмотрении медиатекста в обучении актуальным становится экспликация прагматических и диалектических аспектов, позволяющих проанализировать феномен медиатекста и особенности работы с ним.

Феномен медиатекста раскрывается в единстве его концептуальных оснований, т. е. необходим предварительный анализ особенностей текста и медиа. Как замечает Р. Барт, «текст размещается в языке» и «существует только в дискурсе», поэтому изучение данного феномена включает обращение к теории языка и рассмотрение дискурсивных практик [2, с. 414]. Исследование медиа восходит «к любой коммуникативной технологии, выступающей посредником, средством или способом» [1, с. 94]. Медиатекст, таким образом, связан со средствами его трансляции, которые обеспечивают доступность содержания для адресата.

Доступность медиатекста обусловлена еще одной важной особенностью – открытостью. Данная особенность указывает на интеграцию в сеть других медиатекстов. Открытость текста связана «со способами создания медиатекста (медийностью), адресатом (массовостью), доступностью кодирования (множеством культурных кодов)» [1, с. 98]. Анализ данных особенностей через призму диалектики и прагматики зависит от «цели создания/потребления медиатекста» [1, с. 101]. В

процессе обучения особенно интересным становится вопрос «потребления» медиатекста студентами.

Получение студентом информации от преподавателя и экспликация информации из медиатекста имеют ряд различий. Взаимодействие студента и преподавателя предполагает, что «истинность высказывания и компетенция высказывающего зависят <...> от одобрения коллектива равных по компетенции» [3, с. 65]. Преподаватель, таким образом, наделен определенной компетенцией, которая позволяет транслировать тезис и доказательства. Студенты в свою очередь могут выдвигать критические замечания преподавателю и играть роль партнеров в обсуждении, поскольку «без обсуждения противоречий становится невозможной проверка его высказывания» [3, с. 64]. Поэтому взаимодействие студента и преподавателя зависит, во-первых, от компетенции преподавателя, во-вторых, включает доказательную базу и, в-третьих, имеет пространство для обсуждения противоречий.

Особенности коммуникации преподавателя и студента не всегда могут быть корректно реализованы во взаимодействии студента с медиатекстом. Отношения между медиатекстами, обусловленные их открытостью, зачастую вызывают ряд противоречий, а наличие фейков ставит под вопрос компетенции автора сообщения. Ж.-Ф. Лиотар замечает, что «виды языка, как и живые виды, вступают между собой в отношения и, надо признать, не всегда гармоничные» [3]. Поэтому в образовании становится актуальным рассмотрение прагматических и диалектических аспектов, учет которых позволит повысить эффективность обращения к медиатекстам.

Диалектические основания определяют экспликацию медиатекста в форме развивающегося процесса, который, во-первых, является целостным, во-вторых, динамичным [1]. Единство медиатекста соотнесено с процессом становления и разрешения противоречий. Корреляция диалектики и открытости медиатекста приводит «к созданию гипертекстов, в которых исходная тема развивается непредсказуемо» [1, с. 97]. Таким образом, знакомство с медиатекстом в процессе обучения должно происходить с учетом возможной модификации противоречивой информации. Рассмотрение диалектических аспектов, раскрывающих целостность и динамичность текста, дополняется анализом прагматики.

Прагматические аспекты определяют оценку и анализ медиатекста его создателем или пользователем. Оценка происходит в соответствии с критериями, которые «терминологически можно выразить как эффективность, практичность, полезность или выгодность и которые указывают на изменчивость истины и ее зависимость от концептуальной схемы» [1, с. 102]. Критерии истины в таком случае включают в себя понимание полезности определенной информации. В то же время изменчивость истины в прагматике ограничивается диалектикой, которая

«как ход мысли направляет к истине предмета, ретранслированная в систему языка и дискурсивных практик» [1, с. 101].

Связь прагматики и диалектики отмечает Ж.-Ф. Лиотар, по его мнению, прагматика научного знания должна соответствовать двойному правилу, которое учитывает, во-первых, диалектический аспект и, во-вторых, метафизический. Диалектика указывает на то, что «референт есть то, что предлагает аргумент для доказательства» [3, с. 64]. Метафизика определяет то, что «один и тот же референт не может предоставлять множество противоречащих или необоснованных доказательств» [3, с. 64]. Перенося эти правила в пространство медиатекста, можно заметить, что важную роль в признании научного характера информационного сообщения играет наличие доказательств и их непротиворечивый характер. Более подробно формы взаимосвязи прагматики и диалектики описаны в рамках прагма-диалектической концепции Ф.Х. ван Еемерина и Р. Гроотендорста [4, 5].

Анализ медиатекста в рамках прагма-диалектики предполагает, что обучение включает в себя формирование критической позиции, позволяющей выявить противоречия. Интерес представляет концепция критиков-рационалистов, которая определяет «что диалектическое рассмотрение утверждений в критическом обсуждении сводится к выявлению (логических и прагматических) несоответствий» [5, с. 131]. А рациональное поведение и соблюдение прагматических правил, должно помочь преодолеть данные несоответствия.

Делая выводы, следует подчеркнуть важность анализа прагматических и диалектических аспектов, раскрывающих особенности медиатекста в обучении. Диалектические аспекты, определяющие целостность и динамику медиатекста должны быть дополнены прагматической оценкой информации. Совместный учет данных аспектов позволяет разрешать проблемы, связанные с определением истинности информации, а также помогает выявлять и преодолевать противоречия.

#### **Библиографические ссылки**

1. Воробьева С. В. Концептуальные основания медиатекста в синергизме диалектики и прагматики // Антропологический поворот: Теории и практики: материалы Международной научно-практической конференции: 2021. Ч.2. С. 93–106.
2. Барт Р. От произведения к тексту. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М.: «Прогресс», «Универс», 1994.
3. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. М.: Институт экспериментальной социологии, 1998.
4. Eemeren F. H. van, Houtlosser P. Argumentative Indicators in Discourse. A Pragma-Dialectical Study. Netherlands: Springer Publisher, 2007.
5. Eemeren F. H. van. A Systematic Theory of Argumentation: The Pragma-dialectical Approach. New York: Cambridge University Press, 2004.



# КОМПЛЕМЕНТАРНОСТЬ ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО И ПРИКЛАДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВ ФРАГМЕНТАРИЗАЦИИ РЕАЛЬНОСТИ

**И.Н. Сидоренко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры  
Iri\_na2000@rambler.ru*

**Аннотация:** Анализируется сущность фрагментаризации социальной реальности, выражающейся в конструирование мозаичной реальности посредством совмещения друг с другом различных фрагментов транслируемых изображений в СМИ, телеграмм каналах, соцсетях и т.д., и отражающейся в процессах релятивизации оснований университетского образования, что в результате приводит к снижению эффективности в научной и учебной деятельности, конкурентоспособности и адаптивности выпускников вузов на рынке труда. В качестве вывода утверждается как необходимость взаимодополнительности фундаментального опережающего и прикладного образования, так и значимость философии и социально-гуманитарного знания в решении этой задачи.

**Ключевые слова:** фрагментаризация; информационное общество; междисциплинарность; взаимодополнительность; философия; социально-гуманитарное знание.

Одним из важнейших признаков информационного общества является утрата прошлым своей детерминирующей силы для современности. Место прошлого занимает будущее как нечто несуществующее, конструируемое, то, чего нет, но что еще может быть, а значит переживаемое как возможность выигрыша или проигрыша. Установка на анализ причинно-следственных связей как недоказуемых с позиции будущего приводит не только к накоплению рисков, но и к фрагментарности реальности, основными характеристиками которой являются: парадоксальное сочетание реального и виртуального; размывание центра и периферии; утрата целостного образа реальности, индивидуализированность множества субъективных конструкций реальности. В результате наложения и совмещения друг с другом различных фрагментов транслируемых изображений в СМИ, телеграмм каналах, соцсетях происходит конструирование мозаичной реальности, целостный образ которой возникает лишь на миг и возможен только в определенном контексте.

Фрагментаризация отражается в процессах релятивизации оснований жизни университета, обусловленных внутренними и внешними, объективными и субъективными причинами. В отдельных случаях проявляется тенденция снижения эффективности в научной, учебной и воспитательной деятельности. Несомненно, что эта отрицательная тенденция нуждается в глубоком исследовании, поскольку она

препятствует формированию необходимой кооперации научных, учебных и воспитательных связей в самом университете. Отмеченная тенденция усиливается финансовой, экономической зависимостью университетов, требованиями к знаниям, обусловленными рыночной конъюнктурой и доминированием утилитаристской позиции у значительной части студентов, ограничивающих познавательный интерес более или менее целенаправленным потреблением только той части инструментального знания, которое им пригодится для реализации своих узкопрагматических целей за пределами университета.

Такого рода установка на просчитанный вариант ремесленнических отношений в итоге оборачивается снижением конкурентоспособности на рынке труда и социальной адаптивности выпускника вузов. Во многом это является следствием имеющей место недооценке принципа целостности и разносторонности в творческом развитии специалиста. Однако, именно способный синтезировать в творческом процессе фундаментальные и прикладные знания специалист может не только успешно адаптироваться к изменчивым рыночным требованиям, но и обладает потенциальными возможностями регулировать поведение сложных систем, в том числе и в сфере рыночной экономики. Поэтому в плане перспективности инновационного экономического развития должно быть не только понимание сути этой проблемы образования, но установка на сохранение универсальности и фундаментализации образования.

Главное отличие фундаментальной подготовки в настоящее время заключается в научении стратегическому мышлению и творческому решению проблем регулирования и самоорганизации социально-экономических, политических, природных, социотехнических систем, согласованию их развития с задачами обеспечения выживания, безопасного устойчивого развития человечества и сохранения природных условий его существования. В этом и состоит основная системообразующая инновация современного университетского образования.

Основанием фундаментализации и универсализации образования и реализации тренда на междисциплинарность образования и науки выступает социально-гуманитарное знание. Для реализации этой цели значимыми оказались следующие тенденции и направления смены приоритетов преподавания философии и в целом социально-гуманитарных наук:

- 1) кардинальная переориентация на чтение конкретных и тематически адаптированных философских курсов, максимально учитывающих профиль профессиональной подготовки студентов;
- 2) ориентация на современные диалогические технологии и методики общения со студенческой аудиторией, реализация интерактивных моделей обучения, активизация студенческой групповой работы для решения проблемного вопроса;

3) осознание все возрастающей необходимости осуществлять системную гуманитарную экспертизу новых научных знаний и технологических приложений. Инновационный характер и увеличивающаяся сложность задач, с которыми сталкивается современный студент, молодой специалист убеждают в недостаточности овладения только фиксированной совокупностью узкопрофессиональных знаний и навыков, напротив сегодня принципиально важно сформировать у студентов чувство социальной ответственности и гуманитарной компетенции в сфере профессиональной деятельности. В этом контексте бесспорной оказывается значимость и актуальность философии, разработавшей категориальный и методологический аппарат, не овладев которым трудно рассчитывать на успешное решение современных научных и социальных задач;

4) требование соответствующих инновационных трансформаций в дидактически-инструментальной сфере. В рамках преподавания философии и философских дисциплин необходимо не только делать ставку на изучение канонических текстов, но и на устный дискурс и вербальное общение, составляющее основу профессиональной философской коммуникации, а также активно использовать современные мультимедийные технологии в процессе образования;

5) установка на развивающее, а не директивное обучение, в процессе которого студенты являются творцами знания, а не пассивными получателями информации. Студент – это не пустой сосуд, который необходимо наполнить знаниями. В силу этого наметилась тенденция смены пассивной стратегии обучения на активную.

Спрос на соответствующие знания в настоящее время формируется в контексте их единства с познанием общих принципов и законов самоорганизации систем различной природы. Эти знания нужны для регулирования и контроля стихийных процессов, прежде всего для ограничения рыночного хаоса в экономической жизни, цивилизационных конфликтов с непредсказуемыми последствиями, преодоления нарастающих кризисных явлений в духовной, социальной и политической сферах современного общества.

В условиях Беларуси, имеющей ограниченные возможности развития фундаментальных исследований, формирование опережающего запаса соответствующих знаний с учетом необходимости ориентации университетского образования на решение прикладных задач в русле инновационной стратегии, является трудной, но решаемой проблемой. Вместе с тем, ярко выраженная экономикоцентрическая ориентация системы образования в нашей стране должна быть комплементарна решению главной задачи – разностороннему развитию творческих качеств личности студента, его интеллекта, являющегося основным ресурсом качественных и устойчивых изменений всех сфер жизни общества в их единстве. Отмеченная взаимодополнительность установок на

фундаментальность и прикладную специализацию, на наш взгляд, может быть одним из важнейших принципов не только соразвития вузов различного профиля, но также может послужить руководящей идеей организации кооперативного взаимодействия научно-исследовательской практики, учебного и воспитательного процесса в каждом университете на основе единства фундаментального и прикладного знания.

## ТРУДНОСТИ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГОВ К ПРАКТИКЕ РАБОТЫ С РЕБЕНКОМ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ПСИХОФИЗИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ

**А.М. Поляков, Е.С. Слепович**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра общей и медицинской психологии  
Polyakov.bsu@gmail.com*

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы в подготовке психологов к практике работы с ребенком с отклонениями в психофизическом развитии, которые проявляются при решении задач психологической диагностики и коррекции.

**Ключевые слова:** психологическая практика; субъект-субъектное взаимодействие; символ; опосредствование; школьники.

Одним из основных направлений применения культурно-исторической психологии стала практика работы с ребенком с отклонениями в психофизическом развитии, представленная в русле специальной психологии [2]. Культурно-историческая теория предоставила уникальную возможность решать реальные практические задачи, связанные с обучением и воспитанием детей с отклонениями в психофизическом развитии. Специальная психология как прикладная отрасль позволяет применить общие теоретические положения культурно-исторической психологии в конкретной области действительности. Такие понятия как «высшие психические функции», «социальная ситуация развития», «зона ближайшего развития», представления о ядерном дефекте приобретают особое значение при рассмотрении их в ракурсе оказания психологической помощи ребенку с отклонениями в развитии.

Опираясь на методологию и понятийный аппарат культурно-исторической теории, специальная психология создала свою собственную практику, ориентированную не только на исследование психики ребенка, но и на работу с ней. В связи с этим были разработаны методы помощи детям с отклонениями в развитии. Специальная психология оперирует методом, который является одновременно и исследовательским, и психотехническим – это экспериментально-генетический метод. Таким образом, специальная психология соответствует критериям

психотехнической теории и может рассматриваться как одна из практик культурно-исторической психологии [1].

Работа психолога в сфере помощи детям с отклонениями в психофизическом развитии является на сегодняшний день одной из наиболее востребованных в обществе. Поэтому очень важно оценить те трудности и ограничения, которые возникают при подготовке будущих специалистов. При анализе особенностей профессионального мышления и деятельности в этой области у студентов-психологов старших курсов и практикующих специалистов можно выделить следующие затруднения, которые проявляются при решении практических задач (кейсы, обсуждение и анализ случаев диагностического обследования и разработки психокоррекционных программ, выполнение экзаменационных и зачетных заданий, взаимодействия со смежными специалистами и др.).

1. *Трудности удержания границ психологического знания как при работе с ребенком, так и при взаимодействии со смежными специалистами.* Психологические проблемы и задачи в сознании психолога часто подменяются неврологическими, психиатрическими и педагогическими проблемами и задачами, что выражается в подмене психологического анализа анализом функционирования головного мозга, соматического состояния, описанием клинической симптоматики расстройств, применении разнообразных педагогических коррекционных технологий без учета их психологического содержания и пр.

2. *Недостаток системности психологического знания.* Системное представление о психике является необходимым условием оказания квалифицированной психологической помощи ребенку. Без этого невозможно провести качественное диагностическое обследование, определить мишени психологической коррекции, построить адекватный образовательный маршрут для ребенка. Психологическая диагностика и коррекция подменяется описанием наблюдаемых проявлений психической деятельности, которые автоматически связываются с определенными психологическими характеристиками (внимания, памяти, личности и др.). Анализ лежащих за ними внутренних процессов, закономерностей, условий и механизмов не осуществляется. Особые трудности возникают при необходимости анализа связей и отношений между различными психологическими функциями, свойствами личности (мышление и речь, речь и поведение, мотивация и мышление и др.). Психика ребенка не предстает в сознании специалиста как единое целое, что необходимо для построения психологической практики.

3. *Эклектичность профессионального знания* выражается в использовании и бездумном смешении понятийного аппарата разных направлений и школ психологии – психоанализа, культурно-исторической, гуманистической психологии, бихевиоризма – без их содержательного соотнесения друг с другом. Такой подход на практике приводит к «приклеиванию» готовых объяснительных схем к тем или иным случаям и

наборам симптомов отклоняющегося развития. Как следствие, теоретическое знание не выполняет функцию раскрытия причин имеющегося состояния, собирания наблюдаемых признаков отклоняющегося развития в единое целое и проектирования психокоррекционных программ, а становится ярлыком, создающим иллюзию профессиональной компетентности. Отчасти эклектичность профессионального знания может быть объяснена отсутствием единой традиции при подготовке психологов.

4. *Отсутствие представлений о психическом развитии ребенка как едином процессе*, которые позволили бы видеть связи между различными этапами психического развития ребенка, а также строить его адекватный прогноз в конкретных условиях. Каждый возраст в сознании психолога, как правило, представлен набором внешних случайным образом подобранных признаков, что не позволяет проанализировать и соотнести актуальное состояние ребенка с ключевыми вехами развития.

5. *Трудности соотнесения абстрактных научных знаний с конкретными фактами проявлений психики ребенка.* «Восхождение от абстрактного к конкретному» представляет собой серьезную проблему для формирующегося профессионального сознания, что имеет ряд следствий при осуществлении практики помощи ребенку с отклонениями в развитии. С одной стороны, симптомы отклоняющегося развития у конкретного ребенка не замечаются, особенно в естественных (не лабораторных) условиях, а если и замечаются, то не соотносятся друг с другом и не обобщаются. В результате не создается целостная картина состояния ребенка. С другой стороны, известные теории развития, содержащиеся в них закономерности, механизмы и понятия не используются для объяснения фактов и логики психического развития, для проектирования коррекционных программ. Как следствие этого, научные знания легко смешиваются с житейскими эмпирическими представлениями и описаниями (например, ребенок с аутизмом «истерит»), которые постепенно вытесняют первые и создают иллюзию профессиональных.

6. *Ориентированность на получение информации и технологии работы с ребенком, а не на приобретение профессионального знания и умение проектировать психологическую практику.* Первые отличаются от последних тем, что не требуют осмысления и самостоятельной разработки в соответствии с конкретным запросом и особенностями ребенка. Осмысленное познание психологических особенностей ребенка, проектирование и осуществление психологической помощи – это открытый, бесконечный и непредсказуемый процесс, требующий от специалиста постоянной вовлеченности, сосредоточения и внутренних усилий. Поэтому такая активность легко подменяется использованием информационных штампов и готовых схем деятельности, которые однако не релевантны особенностям ребенка и запросу на помощь родителей (педагога или самого ребенка). Еще одним важным следствием такой

подмены выступает исключение личного участия во взаимодействии с ребенком и заинтересованными в нем лицами. Такое взаимодействие приобретает формальный характер, в котором ставятся задачи лишь сбора необходимой информации о ребенке и осуществления с ним технологических процедур. В этом случае психолог перестает понимать, что основным инструментом помощи является он сам, его личность.

#### **Библиографические ссылки**

1. Василюк Ф.Е. От психологической практики к психотехнической теории // Психологическое образование: контексты развития: сб. науч. ст. / БГУ; под ред. М.А. Гусаковского, А.А. Полонникова. Мн.: Технопринт, 1999. С. 73 – 83.

2. Специальная психология: учеб. пособие / Е.С. Слепович [и др.]; под ред. Е.С. Слепович, А.М. Полякова. Минск: Выш. шк., 2021. 527 с.

## **ДИСТАНЦИОННЫЙ ФОРМАТ В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

**Ю.С. Смирнова**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социальной и организационной психологии  
smiry@bsu.by*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы внедрения информационно-коммуникационных технологий в организацию и проведение научно-исследовательской работы студентов. Анализируются некоторые возможности и проблемы применения дистанционного формата в работе научного руководителя и студента-исследователя.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение; информационно-коммуникационные технологии; научно-исследовательская работа студентов; научное руководство; онлайн-исследование; интернет-конференции.

Вынужденный переход на дистанционное обучение в период пандемии ускорил внедрение современных информационных технологий в учебно-воспитательный процесс. Неотъемлемой частью этого процесса является научно-исследовательская работа студентов. Она обеспечивает не только освоение исследовательских компетенций, необходимых специалисту для решения разнообразных научных задач, но и творческую самореализацию, развитие творческого потенциала личности студента. Рассмотрим, какие возможности открывает использование информационно-коммуникативных технологий в организации научно-исследовательской работы студентов. Не претендуя на исчерпывающий анализ таких возможностей, мы остановимся на нескольких моментах: использование дистанционного формата в коммуникации между научным руководителем и студентами; применение учащимися ресурсов сети

интернет при проведении эмпирических исследований; дистанционная форма участия студентов в научных конференциях.

Дистанционный формат консультаций с научным руководителем продемонстрировал свою эффективность. Он не является новым, однако активное внедрение современных информационно-коммуникативных технологий в учебный процесс стимулировало ускоренное его развитие. Стало доступным обращение не только к асинхронной, но и синхронной онлайн-коммуникации, а также их оптимальному сочетанию. Так, помимо электронной почты, которая уже давно используется в научной коммуникации преподавателей и студентов, нам представляется удобным и эффективным проведение дистанционных консультаций с применением ресурсов образовательного портала, в частности, формата аудиоконференции. Такое научное онлайн-консультирование обладает массой преимуществ: гибкость, удобство, возможность работы на расстоянии, доступность дополнительных информационных ресурсов, раскрепощенность студентов, которых испытывают тревожность в условиях прямого контакта с преподавателем, др. На наш взгляд, электронная коммуникация не способна заменить «живое общение», но является перспективным дополнением к нему. На данный момент потенциал дистанционного формата научных консультаций нам представляется нераскрытым полностью и, к сожалению, недооцененным самими студентами.

Проведение эмпирических исследований с применением электронного формата сбора данных – еще один вопрос, требующий анализа и обсуждения. Он является предметом отдельного рассмотрения в психологии и социологии [1; 2], где детально раскрываются преимущества и проблемы проведения опросов в сети интернет. Не преследуя цели всестороннего рассмотрения возможностей и ограничений онлайн-исследований, реализуемых в рамках НИРС, отметим, что обращение к ним сопряжено с серьезными структурными и содержательными изменениями в организации такой работы в целом. Так, внедрение дистанционного формата сопряжено с сокращением числа социальных контактов «лицом к лицу», что ограничивает возможности получения соответствующих навыков, включая исследовательские, например, навыки проведения исследовательского интервью. Вместе с тем появляется возможность развития компетенций, связанных с реализацией научных исследований с использованием новейших информационно-коммуникационных технологий. К возможным последствиям нам представляется важным отнести также снижение интереса учащихся к использованию методов, требующих личного контакта исследователя с участниками. Например, в выборе между использованием в эмпирическом исследовании интервью или анкетирования предпочтение может отдаваться последнему. Меняется также тематика студенческих исследовательских работ. Волна интереса студентов к изучению



различных форм интернет-активности – не единственное последствие. Выбор темы научной работы часто обусловлен не только ее актуальностью и наличием научного интереса, но и чисто прагматическими соображениями. Так, тема курсовой работы или диплома может выбираться в соответствии с принципом экономии сил и минимизации временных затрат, что, конечно, является вполне обоснованным и уместным с учетом сроков их выполнения. К примеру, более «экономными» оказываются темы, которые предусматривают возможность использования онлайн-анкеты и предполагают доступность выборки среди интернет-пользователей. Такая тенденция к «экономии» и ранее проявляла себя, но ее влияние на содержательное наполнение научно-исследовательских работ студентов было иным. Таким образом, происходит некоторая перестройка научно-исследовательской работы студентов: меняется спектр изучаемых тем, осваиваемых исследовательских методов и, как следствие, формируемых в процессе этой работы исследовательских компетенций.

Интернет-конференции, а также научные мероприятия, предусматривающие наряду с традиционными очной и заочной формами участия дистанционную, стали популярными в настоящий момент времени. Это существенно расширяют географию участников, предоставляют дополнительные возможности для организации научной коммуникации, но требуют от исследователя наличия соответствующих компетенций. Развитие таковых как раз и может обеспечить внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательный процесс, включая научно-исследовательскую работу студентов. В этом смысле интерес представляет опыт организации ежегодной научной конференции студентов и аспирантов в дистанционном формате, который заслуживает того, чтобы стать объектом отдельной рефлексии в будущем.

За пределами нашего внимания в данной статье осталось довольно много разнообразных вопросов, связанных с внедрением дистанционных технологий в организацию научно-исследовательской работы студентов. Очевидно, что актуальные тенденции в развитии образования, связанные с внедрением современных информационно-коммуникационных технологий, расширяют возможности организации научно-исследовательской работы студентов, а также способствует ее структурно-содержательному перестроению. Все это требует поиска инновационных подходов к такой работе и тщательной проработки методических основ для их реализации в учебно-воспитательном процессе.

#### **Библиографические ссылки**

1. Чучкова Г.С. Проблемы организации и проведения психологического опроса и тестирования в Интернет // Вестник томского государственного университета. 2007. № 301. С. 182–185.
2. Стребков Д.О. Социологические опросы в Интернете: возможности и ограничения [Электронный ресурс] // Материалы Интернет-конференции «Социология

## РОЛЬ КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ В ЦИФРОВИЗИРУЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ

**В.О. Сташис**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
Stashis@bsu.by*

**Аннотация.** В статье рассматривается трансформация социальной реальности в контексте актуальных технико-технологических изменений. Анализируется роль культурной сферы в условиях развертывания процесса «цифровой революции». В связи с этим делаются выводы об изменении статуса познающего субъекта внутри информационного общества – его доступ к знанию находится в прямой зависимости от объективных условий устройства техносферы, что не могло быть характерно для представителя традиционного общества.

**Ключевые слова:** цифровая культура; техносфера; постиндустриальное общество; информационно-коммуникационные технологии.

Современный индивид рождается и живет в нехарактерной для его родовой сущности реальности. Повседневная жизнь типичного человеческого субъекта протекает в условиях, которые стоило бы охарактеризовать в качестве искусственных. Пространство социального взаимодействия оказывается неразрывно связанным с такими искусственными объектами, как здания, памятники, различные элементы коммуникации, искусственно созданный ландшафт, et cetera. Масштаб внесенных в окружающую среду изменений вынуждает исследователей обращаться к концепции «техносферы» с целью того, чтобы дать адекватную оценку тем изменениям, причиной которых стал человеческий труд. Как писали российские исследователи: «Термин "техносфера" в современной литературе определяется как особая часть экосферы, содержащая все искусственно созданные технические (инженерные) сооружения, системы коммуникаций и технические объекты, которые изготавливаются для использования в своих четких целях человеком» [1, с. 133-134]. Человек изменил мир вокруг него и теперь вынужден делить его (мир) с результатами своего труда.

Исходя из всего вышеизложенного, кажется уместным заметить, что анализ состояния современного общества не должен быть ограничен только рядом экономических, исторических и философских вопросов, но он (подобный анализ) должен учитывать те объекты и структуры неживой природы, с которыми социальная реальность постоянно латентно взаимодействует. Включение неживой природы (камней, рек, метеоров,

планет... но также мобильных телефонов, зданий, железнодорожных путей и пр.) в онтологию является важным трендом в актуальной философии (Г. Харман [2], Б. Латур [3]) и открывает путь к тому, чтобы, помимо прочего, рассматривать проблему взаимодействия человека и создаваемых им объектов как горизонтальный диалог.

В контексте анализа роли культуры в условиях «цифровой революции» (как обозначается глобальный переход к использованию цифровых технологий) вышеуказанный подход (уравнивающий в глазах исследователя субъекты и объекты) открывает неожиданную перспективу. Общественное внимание к глобальным проблемам (экономическим, политическим и др.) оказывается опосредованно способом коммуникации. И если в конструировании смыслов мы равнозначно оцениваем значение не только субъекта как автора сообщения, но также и роль того носителя информации (т. е. медиа), который был им (субъектом) использован для символической передачи сообщения, то мы вынуждены рассматривать носитель – объект – в качестве актора. Медиа являются средой, внутри которой информация кодируется, а значит – изменяется, и благодаря этому изменению (перекодировке) становится элементом культурных отношений. Стоит напомнить, что сообщение может передаваться не только через цифровые информационно-коммуникационные технологии, но и через иные культурные артефакты (здания, техника – все это может рассматриваться с точки зрения семиотики), что указывает на достаточно широкий объем понятия «медиа». Безусловно, все подпадающее под понятие «медиа» является элементом более общего термина – «культура», под которым мы понимаем созданный человеком мир «второй природы». Но и сама культура должна рассматриваться не только в качестве пассивного вместилища человеческой воли, но также в качестве того феномена внутри социальной реальности, который способен проявлять собственную агентность и влиять на пространство человеческой повседневности.

Таким образом, можно сделать вывод, что в процессе технико-технологического развития меняется не только сама структура социальной реальности, но и принцип ее функционирования. При выборе способа субъект-субъектного взаимодействия нельзя игнорировать и сводить на нет роль тех технических инструментов, которые опосредуют коммуникацию. Это означает, что как в культуре в целом, так и в таких ее частных сферах, как образование и наука, должен быть сделан акцент на анализе изменений в отношениях между познающим субъектом и объектом познания. Ведь в условиях актуальной действительности – как заметил еще Б. Латур – «вещи дают сдачи».

#### **Библиографические ссылки**

1. Ильин, А. Н., Данилова Ю. И. Техносфера как основание современной жизни / А. Н. Ильин, И. Ю. Данилова // Управление техносферой. – 2018. – Т. 1. – № 2. – С. 133–143.

2. Харман, Г. Имматериализм. Объекты и социальная теория / Г. Харман; пер. с англ. А. Писарева. М.: Издательство Института Гайдара, 2018. – 152 с.
3. Latour, B. Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory / B. Latour. – 1st ed. – N. Y.: Oxford University Press, 2005. – 301 p.

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ «АНТИПЛАГИАТ» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ДИПЛОМНЫХ РАБОТ**

**К.В. Ствольгин**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
konstvol@mail.ru*

**Аннотация.** Раскрывается ряд проблем использования системы «Антиплагиат» в процессе подготовки и оценки дипломных работ, в частности, проблема коммерциализации проверки текстов на плагиат и оригинальность. Разводятся понятия «плагиат» и «оригинальность». Обосновывается тезис о том, что выдаваемый программой «Антиплагиат» и ее аналогами процент оригинальности, проверяемой работы, не может выступать значимым критерием оценки ее научности.

**Ключевые слова:** антиплагиат; плагиат, оригинальность; научная новизна; научные работы.

Около 15 лет назад в образовательную среду России стала внедряться система «Антиплагиат», которая призвана обнаруживать заимствования и разбираться в том, насколько корректно они использованы в научной работе. В дальнейшем данная система стали использоваться и в Республике Беларусь. Заявленные цели данной программы, также, как и появившихся в последующем ее аналогов, вряд ли будут оспариваться кем-то из специалистов. Однако способы реализации этих целей и имеющая место их подмена, породили проблемы и вызывают неутраченные споры [1, 2]. К примеру, проблема коммерциализации. Внедрение системы «Антиплагиат» и ей подобных привели к появлению двух групп специалистов, успешно зарабатывающих на программах проверки текстов на плагиат и оригинальность. Одна группа создает эти программы, другая помогает всем желающим их преодолевать. Цели у этих групп, казалось бы, диаметрально противоположные: первая ратует соблюдение научной этики, вторая помогает авторам научных работ успешно обойти правила, диктуемые научной этикой. Однако данные группы специалистов тесно взаимосвязаны между собой общей целью – заработать. Характерно, что если бы не было второй группы специалистов, помогающих обходить препоны, воздвигнутые программами, созданными специалистами первой группы, и зарабатывающие на этом, то и специалисты первой группы остались во многом не у дел, а значит без

существенной части заработка. Связано это с тем, что в этом случае особой модернизации программ проверки, отсекающих ухищрения специалистов из второй группы, просто не понадобилось бы. Достаточно было просто пополнять базу научных работ, задействованную в программе. А это рутинная работа, не предполагающая участие программистов, а значит и оплата соответствующая. Очень хочется надеяться, что вполне легальная деятельность специалистов второй группы решительно не пресекается по причинам далеким от меркантильных интересов специалистов первой группы.

Как проявляется и к чему приводит коммерциализации проверки текстов на плагиат и оригинальность? Рассмотрим на примере подготовки дипломных работ. Добросовестный студент писал курсовые работы и проверял их, используя доступную бесплатную версию программы «Антиплагиат». Подготовив диплом, студент проводит аналогичную проверку и зачастую получает положительный результат. Так недавно пришлось проводить проверку курсовой работы на оригинальность бесплатной версией программы «Антиплагиат». Результат для курсовой работы студента-заочника близок к фантастическому – оригинальность превышает 90 %. Почему такой результат - остается только догадываться, поскольку научный руководитель, также, как и студент, может воспользоваться только той же самой усеченной версией программы. Получая подобные результаты проверки курсовых работ, студент и за диплом не волнуется. Приходит срок, и дипломная работа студента проверяется версией программы «Антиплагиат», размещенной в базе БГУ. Эта версия платная и более совершенная (к примеру, противостоит маскировке заимствований, опирается на расширенную базу научных работ и т.п.), чем бесплатная, которой студент проверял свои курсовые работы. Причем, поскольку вуз платит за использование программы деньги ее разработчикам, количество проверок конкретной дипломной работы очень ограничено. В итоге студент по результатам проверки может получить оценку оригинальности, не позволяющую ему выходить на защиту. Как правило, до защиты остается недостаточно времени, и научный руководитель не может помочь, отредактировав отчет о проверке. В этом случае студент пытается с помощью доступных ему ухищрений обмануть программу «Антиплагиат», а если позволяют средства, то воспользоваться услугами профессиональных борцов с данной программой. К примеру, наиболее распространённый прием в этом случае — перефразировать предложения, переписать своими словами, т.е. механически снизить процент совпадения проверяемого текста и источника. Это общемировая практика, но она чаще всего далека от научной этики. В итоге оригинальность повышается, чего не скажешь о квалификационной и научной ценности дипломной работы.

Проблемы, порождаемые использованием программ проверки текстов на плагиат и оригинальность, не исчерпываются только их

коммерциализацией. Очень важно развести понятия «плагиат» и «оригинальность». В Большом юридическом словаре плагиат определяется как умышленное присвоение авторства на чужое произведение науки, литературы или искусства в целом или в части, один из случаев нарушения авторских прав [3, с. 385]. С определением оригинальности все обстоит сложнее, в научной литературе оно более размыто. Дословный перевод с латыни - лат. – первоначальный, первичный. В качестве ключевых слов в определениях используются слова: неповторимость, нестандартность, своеобразие и т.п. Характерно, что научная работа может иметь низкий процент оригинальности, но при этом полное отсутствие плагиата. Для этого достаточно просто правильно сделать ссылки на используемые в работе чужие произведения. Исходя из названия программы «Антиплагиат», чаще всего используемой для проверки студенческих работ, эта программа должна противостоять именно плагиату, а если сказать проще – прежде всего полному скачиванию чужих научных работ или их значительных частей и выдачу их за свои, или не оформленным должным образом заимствованиям. Однако по результатам проверки дипломных работ за показатель, определяющий их допуск до защиты, берется именно показатель оригинальности, выдаваемый программой. Причем показатель оригинальности варьируется от 50% и выше. По мнению автора, такой подход ошибочен, именно он порождает злоупотребления и негативное отношение к проверке работ программой «Антиплагиат» как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей. Ошибочность подхода детерминирована тем, что оригинальность научной работы и ее научная новизна, по сути, равнозначны. Если с этим согласиться, то от студента в его дипломной работе мы требуем непомерной научной новизны – как минимум 50 %. Более того, можно согласиться с утверждением ряда специалистов о том, что чем выше оригинальность, тем скорее текст будет иметь пониженную научность [4]. Так, если студент в своей дипломной работе, вопреки требованиям, исключит обзор научных работ, избавится от принятой научной терминологии, присвоит свое название используемым методикам, проведет интерпретацию полученных результатов, базирующуюся не на работах предшественников, а на собственном опыте и т.п., программы «Антиплагиат» скорее всего выдаст высокий процент оригинальности, чего не скажешь о научности. В этом плане прослеживается интересная закономерность – если перейти с научного стиля изложения материала на публицистический, то оригинальность, выявленная программой «Антиплагиат», существенно повышается, а если вообще перейти на художественный стиль, то оригинальность может приблизиться к 100 %. Однако публицистический стиль, а тем более художественный стиль не могут быть приняты за основу написания научных работ, в том числе и дипломных.

Таким образом, программы проверки на плагиат позволяют обнаруживать заимствования и разбираться в том, насколько корректно они использованы в научной работе, но выдаваемый этими программами процент оригинальности не может выступать значимым критерием оценки научности этой работы. Безусловно, от любой научной работы требуется новизна или оригинальность, вопрос лишь в качественных и количественных критериях оценки, возможности их объективно выявить, реальности предъявляемых к ним требований. Вариант программы «Антиплагиат», используемый для проверки дипломных работ должен быть доступен для проверки не только дипломных, но и курсовых работ, как минимум, для научных руководителей.

#### **Библиографические ссылки**

1. «Антиплагиат» — главный кошмар автора диссертации? [Электронный ресурс] / Университетская книга. Режим доступа: <http://www.unkniga.ru/vishee/12329-antiplagiat-glavniy-koshmar-avtora-dissertatsii.html> (дата обращения: 15.03.2022).
2. Пунчик, В. Н. Поликонтекстный анализ феномена «плагиат» в информационном обществе / В. Н. Пунчик, З. В. Пунчик [Электронный ресурс] // Социология. 2016. № 1. - С. 83–91. Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/169410/1/83-91.pdf> (дата обращения: 15.03.2022).
3. Большой юридический словарь / авт. и сост. А. Б. Борисов. - Москва: Книжный мир, 2010. – 847 с.
4. Обнаружение заимствований: от технологии к методологии [Электронный ресурс] / Университетская книга. Режим доступа: <http://www.unkniga.ru/copyright/copyrightcom/11699-obnaruzhenie-zaimstvovaniy-ot-tehnologii-k-metodologii.html> (дата обращения: 16.03.2022).

## **ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ АБИТУРИЕНТОВ**

**О.В. Терещенко, И.В. Пинчук**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социальной коммуникации  
oteresch@tut.by, igor\_pinchuk87@mail.com*

**Аннотация.** На факультете философии и социальных наук БГУ регулярно обсуждается ежегодное снижение уровня академической подготовки набора студентов. В последние годы это нередко связывается со снижением школьной подготовки в ситуации COVID. Однако мы предполагаем, что эта ситуация не является единственной. На подготовленность принятых абитуриентов может влиять, в частности, соотношение их количества с осуществляемым набором при регулярном изменении демографической ситуации. Исследование проведено на отделении социальной коммуникации, располагающим определенными данными с 1997 г.

**Ключевые слова:** демографическая ситуация; отбор абитуриентов; подготовка студентов.

В 1997 г. первый набор на отделение информации и коммуникации факультета философии и социальных наук БГУ в количестве 20 человек осуществлялся, главным образом, из числа выпускников средней школы того же года или, в среднем, 1980 года рождения, которых было 154,4 тыс.

На протяжении с 1981 по 1986 г. в Беларуси наблюдалось повышение рождаемости до 171,6 тыс.; соответственно с 1998 по 2003 гг. увеличивалось количество абитуриентов, что позволило увеличить набор до 27 человек в год.

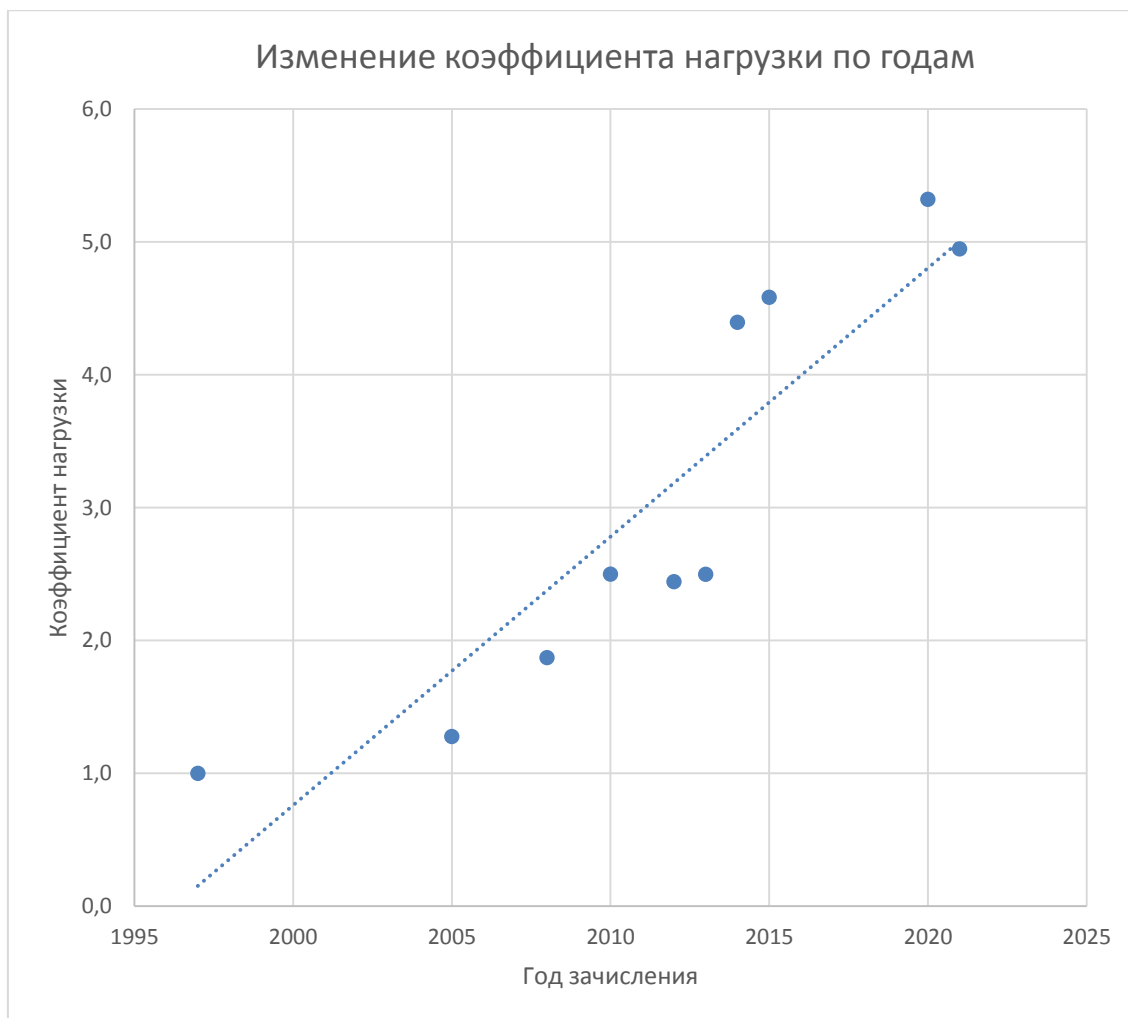
Однако начиная с 1987 г. и вплоть до 2004 г, когда появились на свет абитуриенты 2021 г., рождаемость в Республике Беларусь достаточно резко снижалась со 163,0 тыс. до 88,9 тыс., другими словами, она уменьшилась почти в два раза. [1, с. 71]

В то же в период времени набор на отделение повысился с 30 до 60 человек в год, родившихся в период с 1987 по 2004 г. Другими словами, за 18 лет прием численности принятых студентов увеличился приблизительно в два раза.

Если мы рассмотрим отношение численности абитуриентов, принятых на отделение информации и коммуникации в текущем году (D), к численности рождаемости (B) в году, когда родился сегодняшний абитуриент, измеренной в тысячах, то полученный коэффициент нагрузки  $D/B$  покажет для данного набора студентов отношение его численности к численности первоначального приема 20 человек в 1997 г. (см. рис.)

Таким образом, предлагаемый коэффициент нагрузки позволяет оценить её возрастание на отделении коммуникации, при одновременном снижении качества подготовки на базе выбора абитуриентов.





**Рисунок - Изменение коэффициента приема по годам**

#### **Библиографические ссылки**

1. Население Республики Беларусь: статистический сборник. – Минск: Министерство статистики и анализа Республики Беларусь, 2005 г. – С. 71.

## **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ**

**В. Ю. Тимошко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
phs.timoshko@bsu.by*

**Аннотация.** С 2022 года возможность получения дистанционного образования в Беларуси закреплена на законодательном уровне. В данной работе были выявлены достоинства и недостатки этой формы обучения, влияние дистанционного образования на психологическое здоровье учащихся. Рассмотрены основные направления в дистанционном обучении: асинхронное и синхронное. Указан подход, характерный для системы высшего образования Беларуси. Целью данной работы является освещение

проблем дистанционного обучения в системе высшего образования Беларуси, установление задач по их решению и прогнозирование перспектив развития образования в целом.

**Ключевые слова.** дистанционное обучение; дистанционное образование; синхронное обучение; асинхронное обучение; blended learning; белорусское образование.

В статье 16 новой редакции Кодекса об образовании, утвержденной Законом от 14.01.2022 № 154-З, впервые зафиксирована возможность получения дистанционного образования в Беларуси, что свидетельствует о его возрастающей роли для нашей страны, а также дано его определение. Согласно Кодексу, дистанционная форма получения образования представляет из себя обучение и воспитание, предусматривающие преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся и взаимодействие обучающегося и педагогических работников на основе использования дистанционных образовательных технологий. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-коммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [1].

К бесспорным преимуществам дистанционного обучения можно отнести: широкий доступ к образованию, личностный рост, возможность совмещения учебы и работы, персональный темп обучения, экономия денежных и временных ресурсов. К очевидным недостаткам дистанционного обучения причисляют: минимизация межличностной коммуникации как с преподавателями, так и с другими студентами, необходимость сильной мотивации и самодисциплины, проблемы технической оснащенности и низкое качество интернет-соединения.

В рамках дистанционного обучения в настоящее время существуют два направления: асинхронное (предусматривает выбор индивидуальной траектории обучения) и синхронное (обучение в реальном времени через виртуальные аудитории или сервисы) [2]. Согласно результатам некоторых американских исследователей [3],[4], большинство студентов отдают предпочтение асинхронному подходу к онлайн-обучению. Асинхронное обучение не требует от обменивающихся сторон постоянного сетевого соединения, что обеспечивает гибкость учебного процесса. К инструментам этого подхода можно отнести электронную почту и автоматические рассылки, электронные форумы, доски объявлений и т.п. Студенты имеют постоянный доступ к аудио- и видеозаписям полученных учебных материалов, имеют возможность вести переписку с преподавателями для консультаций. Синхронный подход предполагает наличие прямого выхода в Интернет и базируется, как правило, на сервисах, существующих в Интернете: чаты, видеоконференции, вебинары (наиболее популярная платформа для обучения в Беларуси – Moodle

(Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Синхронный подход характеризуется динамичностью, структурированностью, высокой степенью взаимодействия преподавателей и студентов и немедленной обратной связью между участниками образовательного процесса. Мотивация к обучению и успешность образовательного процесса коррелируют с состоянием здоровья студента.

Для белорусской системы высшего образования на данный момент характерен гибридный или смешанный подход к обучению (blended learning), заключающийся в интеграции средств дистанционного и традиционных методов обучения [2].

Дистанционное образование требует от организаторов образовательного процесса приоритетного отношения к проблеме ухудшения самочувствия обучающихся. Согласно данным исследования, проведенного 16-20 апреля 2020 года студентом Московского педагогического государственного университета Сагиным Г.А., опрошенные обучающиеся, по их собственному мнению, в условиях дистанционного образования столкнулись с ситуацией увеличения количества домашних заданий, стали хуже справляться со сдачей домашних заданий в срок, оказались в условиях нехватки времени на занятия, не связанные с учебной деятельностью [5]. Все вышеперечисленное говорит о нарастании у студентов эмоционального напряжения, отрицательно воздействующего на формирование личности и психическое здоровье, соответственно.

Образовательный процесс должен соответствовать новому типу мышления. Учебная программа построена по методологии прошлого, которая не способна эффективно решать нынешние образовательные задачи. Для обеспечения качественного высшего образования как в классической, так и в дистанционной форме, необходимо совершенствовать педагогические методики. В эпоху клипового мышления и бесконечного вовлечения человека в информационный поток, цель учебного процесса – удержание внимания. Задачей организаторов дистанционного обучения должно стать повышение степени интерактивности дистанционного образования, разнообразия форм предоставления материала и средств обучения, включение игровых техник в процесс образования, повышение уровня освоения современных возможностей дистанционного обучения преподавателями.

В Беларуси существует огромный потенциал по улучшению качества дистанционного обучения, но он сдерживается недостаточностью финансирования, соответствующих профессиональных кадров, малой интеграцией в международное образовательное сообщество, несовершенством сетевой инфраструктуры, низким качеством инструментов для организации дистанционного обучения. Разрешение сдерживающих факторов прогнозирует выход белорусского образования

на мировой уровень и международное признание высокой степени квалификации белорусских специалистов.

#### **Библиографические ссылки**

1. Кодекс об образовании Республики Беларусь [Электронный ресурс] : 13 января 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 декабря 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2022.

2. Вознесенская Е. В. Дистанционное обучение - история развития и современные тенденции в образовательном пространстве // Наука и школа. 2017. №1. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnoe-obuchenie-istoriya-razvitiya-i-sovremennye-tendentsii-v-obrazovatelnom-prostranstve>. – Дата доступа: 13.03.2022.

3. Armstrong-Mensah Elizabeth, Ramsey-White Kim, Yankey Barbara, Self-Brown Shannon COVID-19 and Distance Learning: Effects on Georgia State University School of Public Health Students // Journal «Frontiers in Public Health». – 2020. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpubh.2020.576227>. – Дата доступа: 13.03.2022.

4. Trach E. Asynchronous Learning: Definition, Benefits, and Example Activities. – 2018. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.powerschool.com/blog/the-basics-of-k-12-asynchronous-learning-definition-benefits-and-activities/>. – Дата доступа: 13.03.2022.

5. Сагин Г.А. Анализ предварительных результатов дистанционного образования во время пандемии COVID-19: взгляд студента на источник возникших проблем / Г.А. Сагин // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2020. – № 2 (9). [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://journal.homocyberus.ru/Sagin\\_GA\\_2\\_2020](http://journal.homocyberus.ru/Sagin_GA_2_2020). – Дата доступа: 13.03.2022.

## **СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ**

**Л.Г. Титаренко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социологии  
larissa@bsu.by*

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности работы преподавателя с иностранными студентами, обучающимися на ФФСН. Показано, что для иностранца очень важен международный рейтинг белорусского вуза, в связи с чем БГУ, имеющий самый высокий рейтинг, привлекает иностранцев больше других вузов. Важен учет уровня использования в вузе современных цифровых технологий, поскольку иностранцы широко используют их в обучении. Рекомендуется активизировать привлечение иностранных студентов к научной работе с использованием цифровых технологий. Наконец, необходим учет негативного фактора в работе с иностранцами – недостаточное знание языка, на котором происходит обучение, и поэтому следует использовать письменные учебные материалы в широком масштабе. Знание этих факторов позитивно сказывается на работе с иностранцами.

**Ключевые слова:** пандемия; иностранные студенты; дистанционное обучение; образовательная конкурентоспособность вуза; дигитализация.

Обучение в белорусском университете иностранных студентов – давняя традиция. Она всегда свидетельствовала о том, что белорусская система высшего образования известна в других странах и имеет хорошую репутацию, позволяющую привлекать на учебу в Республику Беларусь студентов из зарубежья. И сегодня конкурентоспособность наших вузов растет, несмотря ни на каких трудности внешнего и внутреннего порядка. Так, в прошлом году БГУ занял 295-е место в мировом рейтинге QS, поднявшись вверх на 22 позиции. Это лучший результат университета за всю историю участия в QS [1]. Считается, что попадание по этому рейтингу в первую тысячу является признаком престижности университета и его признания на международной образовательной арене. И, действительно, имеется прямая связь между ростом рейтинга БГУ и количеством иностранных студентов, которые приезжают сюда для обучения: в 2021 их было 4300, в 2020 году - 3500, в 2019-м – 2500 человек. Вполне логично, что иностранные студенты сами знают эти рейтинги, но преподаватель всегда может напомнить им эту информацию, подчеркнув, что она связана с ростом качества обучения, подтвержденного международными экспертами. В таком случае иностранные студенты могут использовать данные рейтинги для того, чтобы рассказать своим друзьям в стране происхождения и увеличить шансы последующего выбора БГУ новыми иностранными студентами. Знание и пропаганда рейтинга вуза в среде иностранных студентов – важная особенность работы с ними.

Еще одна особенность организации образовательного процесса с иностранными студентами – учет того фактора, что они очень позитивно относятся к дистанционным методам обучения. Опыт работы с китайскими студентами подтверждает, что они не испытывают психологического стресса от цифровизации и дистанционного обучения. Это обусловлено рядом факторов, из которых выделим самые значимые. Во-первых, иностранцы сильно боятся пандемии, независимо от того, что они, как правило, имеют все необходимые прививки. Поэтому они сами просят преподавателей о переводе на дистанционное обучение, если в их группах появляется много больных или находящихся в карантине. Поскольку преподаватели в таком случае обеспечивают иностранных студентов учебными материалами, студенты получают адекватный объем знаний без ущерба для обучения. Во-вторых, как показали социологические опросы иностранных студентов, обучающихся на ФФСН, их уровень владения современными информационными технологиями очень высокий. Более 80% иностранных студентов оценили на «хорошо» и «отлично» свою компетенцию в работе с персональным компьютером, смартфоном, пакетом Microsoft Office, приложениями для видеоконференций (Zoom,

Webex), что превышает уровень аналогичной самооценки, данный белорусскими студентами [2].

Подчеркнем, что широкое использование современных технологий в обучении, судя по результатам международных исследований иностранных студентов в разных странах мира, является самой важной причиной в выборе иностранцами того или иного учебного заведения (такой ответ дали 65% опрошенных) [3]. Возможно, что на учебу за границу выезжают только те молодые люди, которые на высоком уровне освоили информационные технологии и хотели бы в полной мере их использовать в обучении в Беларуси.

Данный вывод подтверждается и другими исследованиями, в которых иностранные студенты оценивали влияние информационных технологий на разные стороны их жизнедеятельности. Более 96% опрошенных иностранцев согласились, что благодаря цифровым технологиям появилось больше возможностей для карьеры, образования и развития, т.е. являются незаменимыми для работы и учебы. С другой стороны, иностранцы высоко оценивают их роль и в сфере проведения свободного времени: 93% сказали, что цифровые технологии делают жизнь более яркой и насыщенной, позволяют интересно проводить время

Следующая особенность – необходимость учета того фактора, что до половины иностранных студентов испытывает сложности, связанные с их знанием русского либо английского языка обучения. На эти сложности студенты жаловались прежде всего. И хотя преподаватели ФФСН не несут никакой ответственности за данный фактор, его учет становится необходимостью. Поэтому весь наиболее значимый учебный материал и домашние задания необходимо транслировать иностранным студентам в письменном виде, чтобы они могли после занятий при необходимости перевести его на родной язык и выполнить задания. После первичной адаптации число жалоб на языковые проблемы снижается, понимание улучшается. Однако в случае магистрантов, которые учатся только один год, эти сложности во многом остаются до конца обучения и требуют дополнительных усилий как от студентов, так и от педагогов для их компенсации.

Имеется специфика привлечения иностранных студентов к научной и исследовательской работе. Большинство студентов занимает пассивную позицию и предпочитает не проявлять самостоятельность. В опросе, проведенном в БГУ, половина студентов ответила, что не участвует в такой работе. Многие китайские студенты объясняют это своей скромностью и национальными традициями, не позволяющими проявлять инициативу. Знание этих особенностей позволяет педагогу самому подобрать подходящий материал для иностранных студентов (тему для выступления на конференции, научную проблему для мини-исследований), а затем предложить их студентам, чтобы лучшие из них могли участвовать в научной жизни факультета.

Учитывая высокий уровень использования иностранными студентами информационных технологий, можно давать им научные и учебные задания, где заведомо предусмотрено использование цифровых методов. Например, предлагать выполнить творческие домашние эссе с применением информационно-коммуникационных технологий, подготовить к семинару презентацию с использованием ИКТ или текст онлайн-выступления на студенческой научной конференции как такую презентацию. В любом из перечисленных случаев иностранные студенты могут творчески раскрыть себя и повысить уровень удовлетворенности от обучения.

Учет всех названных выше факторов, а также индивидуальный подход к каждому иностранному студенту, позволяют сделать их обучение результативным и повысить уровень удовлетворенности учебной работой, что в дальнейшем позитивно сказывается на международной конкурентоспособности университета.

#### **Библиографические ссылки**

1. QS EECa University Rankings 2022 [Electronic resource] // World University Rankings. – Mode of access: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/eeca-rankings/2022>. – Date of access: 20.12.2021.

2. Титаренко ЛГ. Цифровизация обучения: движущая сила модернизации системы высшего образования или гуманитарная угроза? Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2022. № 1. DOI 10.33581/2521-6821-2022-1-00-00

3. Moran J. QS International Student Survey: What drives an international student today? [Electronic resource] // J. Moran. 2018. – Mode of access: <http://www.iu.qs.com/qs-international-student-survey-what-drives-an-international-student-today/>– Date of access: 25.08.2018.

## **ДОВЕРИЕ СТУДЕНТОВ К ИНФОРМАЦИИ ИЗ ИНТЕРНЕТ-ИСТОЧНИКОВ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**М.С. Фабрикант**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социальной и организационной психологии  
fabrykant@bsu.by*

**Аннотация.** В статье рассматриваются причины недифференцированного априорного доверия студентов к информации, получаемой ими из интернет-источников. В качестве причин указываются присущая человеческому мышлению склонность к экономии когнитивных усилий, восприятие студентами текста как нейтрального отражения реальности, восприятие интернета как однородного целого, а не набора различных источников, и восприятие студентами интернета как более привычной, освоенной и комфортной среды. Отмечается, что формат смешанного обучения влияет на некоторые из этих причин, особенно последнюю, поскольку создает собственное внутреннее интернет-пространство дисциплины, отделенное от

остальных интернет-ресурсов, что не приводит автоматически к более критической оценке информации. В заключение приводятся специальные приемы для стимулирования критического мышления студентов в формате смешанного обучения.

**Ключевые слова:** доверие; интернет; интернет-источник; смешанное обучение; критическое мышление.

Опыт многих преподавателей, включая автора этого текста, указывает на склонность студентов некритически доверять информации, получаемой ими из интернет-источников. Это проявляется в том, что зачастую студенты воспринимают любую информацию из интернет-источников как априори одинаково ценную безотносительно того, кем, где и с какой целью она создается и размещается. Как следствие, зачастую усваивается неполная, неточная и попросту неверная информация, и вместо систематизации получается в лучшем случае некий коллаж, в худшем – быстро забываемое нагромождение неосознанных противоречий.

Этому априорному доверию есть несколько возможных причин. Первая из них – по умолчанию свойственная людям когнитивная скупость – отмечаемая в некоторых теориях социально-когнитивной психологии склонность в большинстве ситуаций справляться с поставленной задачей, затрачивая минимум когнитивных усилий [1; 2]. В этом смысле критическая оценка требует значительно больших усилий, чем автоматизированный содержащейся в интернете информации по заданной теме. Вторая причина – восприятие студентами (опять-таки как опция по умолчанию) текста как нейтрального слепка той реальности, о которой он повествует, а не самостоятельного явления с иным онтологическим статусом. Это явление не специфично для интернет источников и распространяется на любые другие тексты: так, научные руководители курсовых работ часто сталкиваются с проблемой недифференцированного восприятия студентами публикаций с различным академическим авторитетом, когда статьи в ведущих научных журналах и тезисы локальных студенческих конференций воспринимаются как равноценные и одинаково достойные цитирования. Третья причина состоит в том, что интернет обычно выглядит в глазах студентов как единое целое, единый источник, а не пространство для размещения множества разнообразных источников. Так, в устном выступлении студентам обычно представляется естественным ответить на вопрос об источнике информации «из интернета», в то время как ответ» из книги» обычно сопровождается указанием конкретной книги или сообщением о том, что выступающий забыл, о какой именно книге идет речь. Это, в свою очередь, может быть связано с тем, что, в отличие от книг в библиотеке, сайты в интернете не имеют осязаемых материальных внешних границ. Наконец, четвертая причина априорного доверия к информации из интернет-источников может быть связана с тем, что интернет, возможно, воспринимается студентами как более привычная и более освоенная, обжитая и знакомая территория, чем библиотека, где, в отличие от последней, содержится не только



нормативно предписанное, заданное извне содержание, но и то, что каждый может найти для себя и поучаствовать в создании.

Формат смешанного обучения меняет ситуацию относительно некоторых из этих причин весьма существенным образом. Прежде всего, на смену недифференцированному пространству интернета, по которому студент совершает спонтанное путешествие – казалось бы свободное, если под свободным понимать рандомное, но на самом деле заданное алгоритмами интернет-поисковика и сильно опосредованное поведением других интернет-пользователей – приходит интернет-ресурс, специально созданный для дистанционной составляющей конкретной дисциплины. Важно, что эти границы имеют персонифицированный характер, поскольку в силу гибкости задаются не только самой дисциплиной, но и ее преподаванием для конкретных студентов в конкретный временной период. Тем самым дисциплина обретает свое интернет-пространство, по отношению к которому все прочие интернет-ресурсы обладают иным статусом – вторичным, дистанцированным, менее релевантным и, возможно, в восприятии студентов – менее подлинным. Не исключено, что источники извне будут восприниматься как менее достойные доверия и точно не будут вызывать доверие априори. Однако, по-видимому, здесь будет идти речь не столько о систематическом критическом осмыслении достоверности информации, содержащейся в том или ином источнике, сколько о некой принадлежности самого источника к изучаемой дисциплине, которая, возможно, в сознании студентов будет представлять в виде наглядного образа, заданного интерфейсом цифровой платформы дисциплины, преподаваемой в формате смешанного обучения. Практика показывает, что и вне контекста преподавания оценка достоверности информации проще всего дается, будучи представленной в виде простой бинарной оппозиции «доверяю – не доверяю», а характеристики источников как достойных либо не достойных доверия оказывается простейшим основанием для практического применения такой классификации. Таким образом, даже дифференциация интернет-пространства на внешнее и внутреннее по отношению к преподаваемой дисциплине не обязательно само по себе способствует более критическому восприятию информации.

Вместе с тем, смешанное обучение вполне может стать, помимо прочих предоставляемых им возможностей, форматом, способствующим развитию у студентов критического мышления вообще и в частности – более дифференцированного, осознанного и обоснованного доверия к информации из интернет-источников. Для этого можно использовать внутреннюю дифференциацию цифрового пространства дисциплины, – например, разделения источников на основные и вспомогательные – или осуществляемое самим преподавателем и соответствующим образом визуально оформленное, или предлагаемое осуществить самим студентам в качестве одного из учебных заданий. Еще один возможный прием для

развития критической оценки интернет-источников – размещение на цифровой платформе дисциплины гиперссылок на вспомогательные внешние источники, специально подобранные (студенты, как правило, достаточно чувствительны к тому, прилагает ли преподаватель специальные усилия или заменяет их уже готовым, а не уникальным материалом) и сопровождаемые объяснением общей логики и конкретных алгоритмов их подбора. По сути, в основе более дифференцированного доверия к информации из различных интернет-источников – видение интернета не как пространство, с одной стороны внутренне неоднородного, а с другой стороны – тесно и содержательно по-разному связанного с нецифровым миром.

#### **Библиографические ссылки**

1. Dunn T. L., Risko E. F. Understanding the cognitive miser: Cue-utilization in effort-based decision making //Acta Psychologica. 2019. Vol. 198. P. 1-10. DOI: 10.1016/j.actpsy.2019.102863.
2. Metzger M. J., Flanagin A. J. Credibility and trust of information in online environments: The use of cognitive heuristics //Journal of pragmatics. 2013. Vol. 59. P. 210-220. DOI: 10.1016/j.pragma.2013.07.012

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ НИРС**

**Л.В. Филинская**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, кафедра социологии  
filinskalv@gmail.com*

**Аннотация.** Статья посвящена анализу актуальной проблемы готовности выпускников высших учебных заведений к работе в условиях изменяющегося рынка труда. Рассматривается влияние научно-исследовательской работы студентов (НИРС) на формирование профессиональных и универсальных компетенций будущих специалистов. Особое внимание уделяется деятельности студенческих научно-исследовательских лабораторий (СНИЛ) БГУ.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа студентов; компетенции; релевантные навыки и умения; внеучебные мероприятия; студенческая научно-исследовательская лаборатория.

В условиях становления и развития информационного общества миссией университетов стала подготовка специалиста, способного к активной творческой деятельности, самореализации, социальной и профессиональной мобильности. Одна из проблем высших учебных заведений заключается в обеспечении трудоустраиваемости выпускников, готовности их к работе на конкретном рабочем месте. Работодатели и

общество в целом обеспокоены дефицитом релевантных навыков и умений. Дискуссии о способах решения данной проблемы ведутся постоянно, определяя современную образовательную политику.

Под готовностью к работе на современном рынке труда следует понимать способность к обучению в течение всей жизни и умение строить гибкую профессиональную траекторию. Такая концепция предполагает солидарную ответственность за развитие навыков между специалистом, образовательной организацией и работодателем.

Профессиональные и универсальные компетенции будущих специалистов формируются в процессе учебных занятий, различного рода практик, а также самостоятельной внеаудиторной деятельности и прежде всего научно-исследовательской работы, выполняемой студентами (НИРС). Научная деятельность позволяет студенту прежде всего развивать исследовательские способности – умение понимать и решать проблемные ситуации, искать новую информацию, формулировать гипотезы, умение рассуждать, продуктивно общаться, анализировать полученные данные. Формируются также и другие общекультурные и общепрофессиональные компетенции (коммуникативные навыки, навык самопрезентации, самоорганизации, командная работа и др.). Понимание важности и ценности научной деятельности характерно уже для студентов первого курса БГУ. Как свидетельствуют данные опроса, в течение первого семестра 2021-2022 учебного года каждый шестой первокурсник (16,7%) принял участие в научной конференции/конкурсе; 44,1% планируют участвовать в научных конференциях/проектах при условии достаточных знаний и навыков.

Одной из форм организации НИРС в Белорусском государственном университете является студенческая научно-исследовательская лаборатория (СНИЛ). Такие лаборатории появились в университете в 2001 году (приказ ректора БГУ от 07.02.2001 г. №24-ОД). В 2019 г. в Положение о студенческой научно-исследовательской лаборатории БГУ были внесены изменения и дополнения (приказ ректора БГУ от 22.10.2019 г. №699-ОД). Студенческая научно-исследовательская лаборатория – форма коллективной организации научно-исследовательской работы студентов, предполагающая добровольное объединение студентов 1-й и/или 2-й ступеней высшего образования под руководством одного или нескольких работников университета из числа профессорско-преподавательского состава и/или научных сотрудников. СНИЛ может быть межкафедральной и кафедральной.

Основной целью СНИЛ является содействие повышению эффективности научной и образовательной сфер БГУ путем привлечения обучающихся к активной научно-исследовательской и инновационной деятельности, улучшения качества подготовки высококвалифицированных специалистов и научно-педагогических кадров высшей квалификации и интеграции учебного процесса с научной и практической работой.

Результаты социологического исследования, проведенного в БГУ в ноябре 2021 года, показывают, что абсолютное большинство (86,9%) респондентов считают важной (58,6% - важна и 28,3% - скорее важна) деятельность студенческих научно-исследовательских лабораторий БГУ. При этом заниматься научно-исследовательской работой после окончания университета планируют лишь 13,8% студентов 3-4 курсов. По-видимому, занятость в СНИЛ в сознании участников исследования позиционируется как возможность приобретения комплекса особых характеристик и навыков (employability skills) для успешного занятия рабочего места и развития дальнейшей карьеры.

На факультете философии и социальных наук работает СНИЛ кафедры социологии «СОЦИУМ». В 2021 году студенты-социологи под руководством преподавателей кафедры провели 12 исследований, в том числе по заказу различных структур Белорусского государственного университета (Управление воспитательной работы с молодежью, профком студентов, учебно-методическая лаборатория инноваций в образовании БГУ). Спланированная работа студентов в СНИЛ «СОЦИУМ» позволила выполнить ряд функций:

- образовательную – овладение теоретическими и практическими знаниями проведения социологических исследований с учетом требований заказчиков;
- организационно-ориентационную – умение организовывать и планировать свою деятельность, выбирать методы обработки социологической информации; овладение навыками коммуникации, командной работы.
- мотивационную – развитие и усиление интереса к науке в процессе осуществления исследования, познавательных потребностей, развитие желания глубже познакомиться с проблематикой будущих маркетинговых исследований, разнообразием точек зрения, стимулирование саморазвития, самообразования;
- воспитательную – воспитание способности к адаптации в изменяющихся условиях рынка труда, ответственности выполнения этапов исследования в соответствии со сроками, определенными заказчиком, воспитания смелости преодоления трудностей, профессиональной этики социолога.

Социологические исследования, проводимые в последние годы в различных странах [1; 2], свидетельствуют о том, что выпускники вузов во время обучения в университете стараются активнее участвовать во множестве внеучебных мероприятий (выполнение научных проектов, волонтерская работа, программы обмена и др.). При поиске работы такая активность конвертируется в резюме (в свидетельство о дополнительных навыках) и личные характеристики.

#### **Библиографические ссылки**

1. Brooks R. Everett G. Post-Graduate Reflections on the Value of a Degree // British Educational Research Journal. 2009. № 35 (3). P. 333–349.

2. Tomlinson M. 2012. Graduate Employability: A Review of Conceptual and Empirical Themes // Higher Education Policy. 25 (4). P. 407–431.

## ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ДИСЦИПЛИН НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПОРТАЛЕ

**Ю.Г. Фролова**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра общей и медицинской психологии  
jfrolova@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье анализируются возможности применения дистанционных образовательных технологий для формирования практических навыков психолога. Особое внимание уделяется кейс-методу в контексте преподавания дисциплин специализации «Медицинская психология» и профессиональным ошибкам психолога. Рассмотрены достоинства и недостатки различных форм занятий и заданий, предлагаемых на образовательном портале ФФСН.

**Ключевые слова:** психологическая практика; профессиональные ошибки психолога; кейс-метод; клинико-психологическая диагностика; дистанционные образовательные технологии.

Основными направлениями психологической практики являются психологическая помощь (включая психологическую коррекцию, психологическое консультирование, кризисное вмешательство, психологическую экспертизу), психологическая диагностика и психологическое просвещение. При этом весьма актуальной является проблема профессиональных ошибок психолога в процессе психодиагностики либо при выборе и применении методов психологической помощи. Причины таких ошибок могут быть различными, но одна из них напрямую связана с качеством образования. Это неумение студента или выпускника применять полученные теоретические знания для анализа конкретных клинических случаев. На наш взгляд, предотвращать появление подобной ошибки необходимо в процессе преподавания практико-ориентированных дисциплин.

Далее будут рассмотрены особенности применения заданий на анализ случаев в рамках курсов «Клиническая нейропсихология», «Медицинская психология», «Психологическая диагностика в клинике». Особый акцент будет сделан на клинико-психологической диагностике. После завершения данных курсов студент должен владеть методами проведения и интерпретации результатов клинико-психологического исследования с целью разграничения психической нормы и психической

патологии, выявления конкретного патопсихологического синдрома и/или конкретной локализации поражения головного мозга.

Многолетний опыт преподавания подобных дисциплин позволяет выделить три основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты при анализе клинических случаев.

Первая из них связана с тем, что студенты, будучи способными точно воспроизвести определение того или иного нарушения / симптома, не могут «увидеть» его в описании случая. Для ее решения хорошо помогает постоянное обращение к примерам и упражнениям на диагностику, где данные нарушения представлены в изолированном виде. На образовательном портале такие упражнения могут быть представлены как в виде заданий, так и в виде презентаций на семинарах (формат видеоконференции), где сначала на одном слайде студентам представляются примеры и задаются вопросы, а после их ответов показывается слайд с правильными решениями. По нашему опыту, студенты положительно оценивают такую форму занятий и проявляют в данном случае высокую активность.

Вторая проблема – влияние профессиональных представлений на целостный анализ случая. Под профессиональными представлениями понимают коллективные представления об объекте профессиональной деятельности какой-либо группы (в контексте нашей статьи – о пациентах, патопсихологических синдромах и психических расстройствах). Эти представления, с одной стороны, облегчают принятие решений в ситуациях нехватки времени, а с другой – могут быть и ошибочными, поскольку их содержание определяется степенью теоретической подготовленности и практическим опытом. Профессиональные представления начинают формироваться уже во время обучения в Вузе. К сожалению, в этот период они могут отличаться значительной упрощенностью и фрагментарностью. Например, психоорганический синдром включает в себя большое количество симптомов, касающихся познавательных процессов, эмоций и личности, динамики психической деятельности, однако при анализе случаев студенты часто пользуются лишь одним из критериев, например, ищут только показатели сниженной способности к абстрактному мышлению. В результате они делают ошибочные выводы. Мы полагаем, что для контроля таких профессиональных ошибок следует дополнить существующий на образовательном портале перечень элементов курса простыми совместно редактируемыми элементами (по аналогии с Google docs). Такой документ виден сразу всем участникам на одной странице, что значительно облегчает как обмен мнениями, так и проверку документа преподавателями.

Мы применяли для контроля кейсов видеоконференцию, чат и форум, однако все эти элементы имеют определенные недостатки. Видеоконференция проводится в ограниченное время, требует

постоянного присутствия преподавателя, практически нет возможности быстро внести изменения в презентацию. Полагаем, что ее можно использовать для обсуждения итогов работы с совместно редактируемыми документами. В чатах студенты проявляли высокую активность, чему в немалой степени способствовали простота использования и высокая скорость работы приложения. Однако в чате очень сложно показать конкретный пример, так как он будет занимать много места, нет возможности видеть задание. Что касается форума, то студенты отмечали неудобство работы с ним, были в процессе выполнения такого задания наименее активными и даже в одном случае обратились к преподавателю с просьбой не использовать больше эту форму проведения занятия.

Наконец, третья проблема – это проблема выбора из нескольких альтернатив, возникающая при анализе клинического случая. Как правило, в реальности характеристика психических процессов и личности больного представляет собой сложное сочетание нарушенных, частично и полностью сохранных компонентов. Достаточно сложно объяснить студентам, что их профессиональной обязанностью является самостоятельное определение общей концепции диагностического заключения, в котором будут акцентированы все важные моменты, а несущественные будут опущены. При этом все части заключения должны соответствовать этой общей идее. Здесь мы с успехом применяли особую форму задания – анализ подготовленного тем или иным психологом заключения на предмет его логичности, последовательности, обоснованности, использования понятной врачу лексики. Хотя обычная форма задания хорошо соответствует этой цели, опять же, простой совместно редактируемый документ отвечал бы ей еще лучше.

В целом мы полагаем, что занятия на образовательном портале хорошо стимулируют развитие навыков клинико-психологической диагностики у студентов, а сама форма презентации того или иного курса (объявления, разбиение по темам, общая характеристика дисциплины, ссылка на программу) побуждают преподавателя к подробной и структурированной подаче информации.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ**

**Е.И. Цюхай**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра общей и медицинской психологии  
catic@yandex.ru*

**Аннотация.** Описывается одна из форм проведения семинарских занятий с китайскими студентами 1 и 2 курсов. Результатом ее применения стали не только сданные экзамены с отметками не ниже 4, но и достижение большей глубины понимания студентами изучаемой дисциплины.

**Ключевые слова:** китайские студенты; гуманитарные специальности; семинарские занятия; письменная речь; самостоятельная работа.

Возможность обучения за рубежом открывает более широкие перспективы для студентов, повышая их конкурентоспособность на рынке труда. Белорусским государственным университетом осуществляется международное сотрудничество в области высшего образования и науки с зарубежными образовательными учреждениями и организациями. За последние годы порядком возросло количество студентов из Китая, обучающихся в том числе на факультете философии и социальных наук БГУ.

Как правило, предваряет обучение по программам высшего образования I и II ступеней подготовка иностранных студентов на факультете доуниверситетского образования Института дополнительного образования БГУ (изучение русского языка как иностранного). Однако на практике не все китайские студенты успевают за короткое время в полной мере овладеть знанием русского языка. Это необходимо учитывать при организации образовательного процесса.

За отведенные учебным планом часы в течение семестра каждому студенту, обучающемуся на специальностях гуманитарного профиля, минимально необходимо:

- научиться работать с литературой;
- сориентироваться в большом массиве полученной на лекциях информации в рамках дисциплины, выстроить ее в логически связанную структуру, выделить основное;
- усвоить его смысл и соотнести с уже имеющимися у него знаниями;
- запомнить и воспроизвести через некоторое время тот материал, который вынесен на экзамен.

У иностранных студентов 1 курса выполнение вышеперечисленных действий осложняется еще недостаточно свободным уровнем владения русским языком. При этом не следует забывать о проходящей адаптации к условиям обучения на новом факультете и изменяющимся условиям проживания. Это, естественно, сказывается на качестве целостного восприятия информации и ее запоминании. **Прослушивание** и **запись лекции** помогает осмыслить материал, вникнуть в логику его изложения, хотя и в несколько ином темпе, чем с белорусскими студентами.

Одной из форм работы на семинарском занятии в таком случае может стать проведение развернутой беседы. Для подготовки к беседе студентам заранее дается тема семинара и перечень основных вопросов по



ней. Им предлагается *самостоятельно в письменной форме* ответить (на русском языке) на все вопросы, по которым будет организовано обсуждение на занятии. Кроме того, многие студенты для лучшего понимания дополняют свои ответы *надстрочным переводом* на китайский язык контрастными чернилами. Небольшая численность группы (до 15 человек) будет преимуществом при такой форме работы.

На семинаре задаются эти же вопросы, следуя логике изложения темы, студенты их *пересказывают/зачитывают* вслух, сравнивают свои ответы с ответами одногруппников, *обсуждают* с преподавателем, *дополняют* (дописывают) важной информацией, которая, возможно, осталась без внимания в ходе лекции и самостоятельной подготовки. Тем самым они глубже проникают непосредственно в суть рассматриваемой темы. Дополненную информацию студенты уже по собственному усмотрению сопровождают надстрочным переводом на китайский язык.

В результате такой работы к моменту подготовки к экзамену или зачету у студентов имеется готовый опорный конспект, написанный ими собственноручно, с наглядным переводом, доступным для понимания материалом (поскольку отражено самое главное, а не весь обширный материал темы), уже переработанный студентом несколько раз (на лекции, дома самостоятельно и на семинаре). Все это повышает качество усвоения и запоминания материала. Наиболее удачные ответы студентов поощряются преподавателем на каждом занятии, а позже и в итоговом рейтинге.

Важность и осознанность письменной работы подчеркивалась А.Р. Лурией: «способы построения письменной речи с самого начала протекают как осознанные действия и только постепенно превращаются в плавно протекающий навык, автоматизируются» [1]. То есть в начале работа чаще всего сводится к написанию ответов на вопрос, а позднее вырисовывается общий замысел – формулирование студентом собственной мысли.

Также к преимуществам подобной формы работы можно отнести:

– получение студентами на выходе готового конспекта, по которому удобно подготовиться к итоговой аттестации, а преподаватель тем самым мотивирует студентов продолжать работу, дабы конспект был максимально полным;

– активная работа студентов (в том числе и самостоятельная) повышает эффективность усвоения материала, при этом важна систематичность проведения занятий [2];

– формируется навык понимания сущностных моментов в новом материале, воспринимаемом на лекции, происходит ориентация на смысл изучаемого;

– использование письменных ответов с надстрочным переводом способствует повышению наглядности материала, а соответственно ускоренному усвоению лексики, грамматической конструкции русского языка, а также стимулируют речевую инициативу студентов [3];

– формирование активно-познавательной и мыслительной деятельности студентов.

К недостаткам данной формы работы будет высокая трудоемкость учебного процесса как для педагога, так и для студентов. Но стоит помнить, что идет работа на перспективу.

Безусловно, предложенную форму организации семинарских занятий на практике целесообразно чередовать с другими: выполнением творческих проектов, работой в малых группах и периодическим текущим контролем знаний по пройденным разделам.

#### **Библиографические ссылки**

1. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. Москва, 1950.
2. Реутова Е. А. Применение активных и интерактивных средств обучения в образовательном процессе ВУЗа. Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2012.
3. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. Воронеж : МОДЭК, 1996.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ: ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГИБКОГО ПОДХОДА**

**О.Г. Шаврова**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра философии и методологии науки  
shavrova@bsu.by*

**Аннотация.** В статье исследуются основные тенденции развития системы высшего образования в условиях глобальной цифровизации современного общества. Специфика образовательного процесса анализируется в контексте перехода к парадигме эффективного учения, которая предполагает реализацию личностного творческого потенциала и активизацию самостоятельной работы обучающихся. Рассматриваются базовые ценности и установки гибкого подхода как наиболее востребованной стратегии проектного менеджмента, выявляются возможности и перспективы использования принципов гибкой адаптивной методологии управления в процессе организации самостоятельной работы студентов.

**Ключевые слова:** инновационное развитие образования; универсальные компетенции; самостоятельная работа студентов; управляемая самостоятельная работа; методология Agile; философия и ценности гибкого управления; гибкий подход в образовательном процессе высшей школы.

Развитие современной системы образования отличается непрерывным поиском и активным применением новых методов и практик обучения, внедрением инновационных технологий в образовательный процесс. Эти тенденции приобретают особое значение в условиях глобальных цифровых трансформаций, актуализирующих необходимость перехода от информативных форм обучения к методам и технологиям, предполагающим использование элементов проблемности, научного творчества, ресурсов коммуникативного взаимодействия и самостоятельной работы обучающихся. В контексте обоснования новой личностно-деятельностной парадигмы в системе высшего образования снижается значение строго регламентированных способов организации образовательного процесса в пользу инновационных развивающих методик, направленных на создание условий для активного познания и получения студентами реального опыта решения конкретных практических вопросов и задач.

Формирование целостной системы знаний, умений и навыков в процессе получения высшего образования подразумевает реализацию личностного творческого потенциала, развитие инновационной активности и инновационной восприимчивости, готовности к инновационной деятельности. Качество образования сегодня во многом определяется степенью овладения такими универсальными компетенциями, как аналитическое мышление, способность к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, умение работать в команде и координировать свою деятельность с другими, принимать ответственные решения и эффективно действовать в проблемных ситуациях высокого уровня неопределенности, применять имеющиеся знания и опыт в постоянно изменяющихся реалиях. Учитывая темпы цифровизации различных сфер жизни и производства, особое место в ряду наиболее востребованных компетенций занимает умение пользоваться информационно-коммуникационными технологиями.

Важнейшей составляющей современного образовательного процесса в высшем учебном заведении является самостоятельная работа студентов, значение которой возрастает в связи с переходом от парадигмы эффективного обучения к парадигме эффективного учения, направленной на создание развивающей образовательной среды и активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся. Эта существенная часть учебного процесса в настоящее время рассматривается как один из приоритетных векторов развития системы высшего образования в целом и главный ресурс повышения эффективности подготовки образованной, творческой и профессионально мобильной личности.

Согласно Положению о самостоятельной работе студентов и курсантов Белорусского государственного университета, самостоятельная работа обучающихся в широком смысле представляет собой совокупность всей самостоятельной учебной деятельности студентов, которая

выполняется как в учебной аудитории, так и вне ее в процессе освоения образовательных программ высшего образования. Основными формами организации самостоятельной работы являются собственно самостоятельная работа студентов, осуществляемая без участия преподавателя и управляемая самостоятельная работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя. Успешная реализация данных форм работы связана с поиском и внедрением новых способов организации учебной деятельности, изменением технологий контроля и оценивания, определения основных стратегий подготовки студентов к самостоятельной работе.

Использование гибкого подхода к организации самостоятельной работы студентов предполагает избирательное применение отдельных установок, приемов и средств гибких адаптивных методологий управления в учебном процессе с целью повышения качества современного образования и формирования универсальных компетенций обучающихся.

Специфику гибкого подхода отражает методология разработки программного обеспечения Agile, представляющая собой не столько четкий алгоритм управления, сколько сочетание идей, принципов и ценностей, на основе которых в ходе выполнения проекта решаются конкретные задачи. Философско-мировоззренческими приоритетами методологии Agile являются следующие ценностные установки: люди и их взаимодействие важнее процессов и инструментов; работающий продукт важнее исчерпывающей документации; сотрудничество с заказчиком важнее согласования условий контракта; готовность к изменениям важнее следования первоначальному плану [1]. Гибкий подход к управлению проектами акцентирует первостепенное значение согласованного командного взаимодействия и сотрудничества, непрерывного развития и совершенствования качества работы, способности создавать инновации и быстро реагировать на изменения во внутренней и внешней среде.

Адаптация гибкой методологии управления к образовательному контексту высшей школы и использование элементов гибкого подхода в процессе организации самостоятельной работы студентов позволяет существенно расширить реестр учебно-методических рекомендаций и ориентиров, направленных на активизацию личностно-деятельностных аспектов образовательного процесса [2 с. 85]. Общие установки гибкой методологии оказываются созвучны таким определяющим тенденциям развития высшего образования, как гуманизация и творческая направленность, цифровизация и геймификация, непрерывность обучения, использование активных методов и практик в образовательном процессе.

Гибкий подход позволяет повысить эффективность учебного процесса за счет организации командной работы студентов в малых группах, развития коммуникативных навыков и умения сотрудничать в ходе решения конкретных практических задач, активизации итеративного взаимодействия преподавателя и студентов, частого проведения

контрольных мероприятий, стимулирования повседневной систематической работы обучающихся, постоянной оценки происходящего и обмена опытом с целью повышения результативности самостоятельной работы на индивидуальном и групповом уровнях. Применение информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе создает дополнительные возможности для эффективного использования принципов и установок гибкого подхода в сфере образования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Manifesto for Agile Software Development [Electronic resource] // Agile Alliance, 2001–2019. – Mode of access: <http://www.agilealliance.org/agile101/the-agile-manifesto/>. – Date of access: 13.03.2022.

2. Манокин М.А., Ожегова А.Р., Шенкман Е.А. Методология Agile в образовательной среде // Университетское управление: практика и анализ. 2018; 22(4). С. 83–96. DOI: 10.15826/umpra.2018.04.042.

## **ЧРЕЗМЕРНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ДИСПОЗИЦИОННОЙ ЖАДНОСТИ У СТУДЕНТОВ**

**С.М. Ширко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной и организационной психологии  
svetlanashirko@icloud.com*

**Аннотация.** В статье акцент делается на позитивных аспектах жадности и жадного поведения. Отмечается положительное влияние конструктивной жадности в контексте образовательного процесса. Жадность характеризуется как движущая сила человеческого благополучия, сильный мотивирующий фактор и важная составляющая личностного развития. Определена проблема жадного поведения в контексте успешности процесса обучения. Анализируется проблема чрезмерного обучения студентов как проявления диспозиционной жадности.

**Ключевые слова:** жадность; диспозиционная жадность; конструктивная жадность; жадное поведение.

Традиционно в психологических исследованиях жадность рассматривается с ситуационной точки зрения (ситуативная жадность). Практически все люди бывают жадными, однако, некоторые, как правило, более мотивированы жадностью, чем другие, проявляют жадное поведение и могут отличаться друг от друга уровнями жадного поведения в определенных ситуациях [1; 2; 3]. Жадность как устойчивая мотивация (диспозиционная жадность) проявляется по отношению к любым предметам или объектам не зависимо от ситуации и может быть активирована ситуационными характеристиками [1; 4]. Жадность как устойчивая диспозиция проявляется по отношению к любым предметам /

объектам не зависимо от ситуации, которая влечёт за собой ненасытное, эгоцентричное стремление к большему.

Диспозиционная жадность может выступать как фундаментальная мотивация эгоистичных людей: жадные люди сосредотачиваются только на себе, с ограниченным вниманием к тому, что может понадобиться окружающим [2; 5]. Эгоизм или личный интерес может проявляться как рациональная мотивация для преумножения собственных доходов и достижений [4; 6]. Собственничество может рассматриваться как сильная корыстная привязанность, которая доставляет удовольствие и наслаждение [7; 8]. Проявлением собственничества является накопительство как поведенческая тенденция к приобретению и сохранению и материальных и нематериальных благ. Жадность может быть конструктивной и являться сильным мотивирующим фактором и необходимым условием для личностного развития и управления собой, механизмом, способствующим его прогрессивности и продуктивности [1; 2; 10; 11].

Актуальной является проблема диспозиционной жадности и жадного поведения в контексте успешности субъектов образования. Позитивными проявлениями жадного поведения могут выступать честолюбие, расчётливость, дисциплинированность, мотивированность, трудолюбие, искренние амбиции и усердие, «разумный» эгоизм, неприязнательность [2; 12]. Положительные качества жадности, такие как внутренние амбиции и усердие, стремление упорно трудиться и добиваться успеха, разумное честолюбие могут и должны культивироваться и поощряться у субъектов образовательного процесса, тем самым нивелируя отрицательные последствия деструктивного жадного поведения. Они могут способствовать развитию инноваций, создавать возможности для саморазвития себя и других. Здоровая конкуренция между рациональными, эгоистичными, максимизирующими и стремящимися к выгоде обучающимися будет способствовать формированию благоприятного поведения по отношению к себе и к другим, их учебная деятельность позволит увеличить свой внутренний потенциал и способность быть удовлетворённым.

Современное высшее образование является определённым пропуском к различным благам. Поступить в вуз теперь стремятся не только выпускники школ, лицеев, средних специальных учреждений, но повторно и выпускники вузов. В настоящий момент в сфере образования сложилась такая ситуация, когда профессиональные знания, которые юноши и девушки приобрели за время обучения в вузе, теряют актуальность, и их необходимо постоянно совершенствовать и обновлять. Вместе с тем в постепенно снижается спрос на когда-то популярные профессии, часто выбор специальности осуществляется по принципу престижности и популярности, что приводит к несогласованности между образовательными услугами и рынком труда [13; 14]. Чаще всего – первое высшее образование не удовлетворяет интересам и стремлениям человека.

Выбор будущей специальности осуществляется молодыми людьми без собственного желания, зачастую по настоянию родных или окружения. Отсутствие интереса впоследствии является частой причиной смены профессии. Студенты старших курсов и выпускники всё чаще начинают задумываться о смене профессии с помощью получения второго высшего образования, которое сегодня обрело практически массовый характер и является одним из наиболее удобных и качественных способов повышения квалификации. Желание радикально изменить свою жизнь также является одной из причин получения последующего образования [14].

Жадность является более общим желанием чего-то большего, и не только относится к деньгам и материальным вещам. В категории «жадность» можно выделить несколько самостоятельных компонентов: стремление к выгоде: жадность к деньгам, жадность к материальным благам, жадность к славе, жадность к власти, жадность к знаниям.

Жадность к знаниям является для бывших студентов одним из факторов и возможностью снова вернуться к статусу студента. Она может проявляться как максимизация собственных интересов, стремление получить максимально возможное количество информации, как непрекращающийся процесс познания, ненасытное стремление постичь действительность. Именно ненасытность к приобретению чего-либо является определяющим элементом диспозиционной жадности. У ненасытного индивида доминирует страстное, непреодолимое желание чего-нибудь, которое невозможно утолить [2; 15]. Так, ненасытные к получению последующего образования студенты неспособны обуздать свои желания и стремления, проявляют крайнюю неудовлетворенность достигнутым, стремятся к признанию, желают всегда и везде достигать свои цели, отличаются ненасытным желанием получать одобрение за свои действия и решения, склонны постоянно испытывать голод чувств и ума, что, безусловно, является характерной особенностью жадного поведения. Именно ненасытное желание большего количества благ является одним из факторов мотивации к получению последующего образования. Жадность к знаниям может рассматриваться как крайняя форма честолюбия, которая в своей менее крайней форме обычно считается полезной и поэтому желательной [15].

Следует акцентировать внимание на проблеме чрезмерного обучения у студентов, получающих второе и последующее образование. Расчётливые, рациональные обучающиеся как правило берут для себя как можно больше, чтобы выполнить задачу, поскольку они должны сосредоточиться на максимизации своих личных результатов [1; 3; 4]. Это может их мотивировать и делать конкурентоспособными, помочь им двигаться вперёд и достигать своих целей. Удовлетворение нематериальных желаний, чрезмерное обучение и усердие, жадный личный интерес, разумная приобретательность способствует достижению высоких результатов в учебной деятельности. Она, в свою очередь,

мотивирует на желательное поведение, заставляет сосредоточиться на своей личной самореализации и удовлетворении своих потребностей, ведёт к личностному росту и развитию.

Остановимся на взаимосвязи жадности, эффективности работы и выполнении задач. Студенты с высоким уровнем диспозиционной жадности будут иметь более высокий уровень потребности в социальном статусе, что, безусловно, заставляет их работать усерднее, чтобы достичь статуса, к которому они стремятся и повысить уровень своей работоспособности. Между тем, жадность может исказить восприятие ими происходящей ситуации, что, в свою очередь, может мешать студентам полностью посвятить себя учебной деятельности и тем самым достичь высокой результативности [13; 14]. Жадные студенты склонны полагать, что то, что они имеют и что им предоставлено, меньше того, что они заслуживают, что может вызвать у них чувство несправедливости. Диспозиционная жадность может мотивировать их усердно учиться, но также может и уменьшить их желание выполнять свою работу качественно и в срок. Здесь важно определить условия, при которых жадность в итоге будет способствовать полезному накоплению. Более значимый вопрос о том, хороша ли жадность или плоха в контексте успешности личности, следует ли поощрять или сдерживать последствия жадного поведения? Способности и таланты жадных студентов можно и необходимо использовать в полной мере и направлять их энергию в более конструктивное русло: не только на себя, но и на других.

Таким образом, мы рассматриваем диспозиционную жадность как конструктивный, положительный фактор, как психологический ресурс успешности обучения и развития студентов. Приобретательское поведение в собственных интересах, ненасытное желание знаний, стремление к их количеству и качеству может быть полезным накоплением для себя и других и приносить пользу в будущем.

#### **Библиографические ссылки**

1. Seuntjens T. G., Zeelenberg M., van de Ven. N., Breugelmans S. M. Dispositional greed // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2015. Vol. 108. No.6. P. 917–933. DOI: 10.1037/pspp0000031
2. Krekels G., Pandelaere M. Dispositional greed // *Personality and Individual Differences*. 2015. Vol. 74. P. 225–230. DOI: 10.1016/j.paid.2014.10.036
3. Zeelenberg M., Seuntjens T. G., van de Ven. N., Breugelmans S. M. Dispositional Greed Scales // *European Journal of Psychological Assessment*. Advance online publication. 2021. DOI:10.1027/1015-5759/a000647
4. Seuntjens T.G. The psychology of greed. Mode of access: [https://pure.uvt.nl/ws/portalfiles/portal/13518221/Seuntjens\\_Psychology\\_21\\_10\\_2016.pdf](https://pure.uvt.nl/ws/portalfiles/portal/13518221/Seuntjens_Psychology_21_10_2016.pdf). Date of access: 10.05.2019.
5. Balot R. K. Greed and injustice in classic Athens. Princeton : Princeton University Press, 2001.
6. Муздыбаев К. Эгоизм личности // *Психологический журнал*. 2000. Т. 21, №2. С. 26–39.



7. Карпинский К. В., Кисельникова (Волкова) Н. В. Опросник диспозиционного материализма (ОДМ): концептуальные основы и психометрическая разработка // Психологический журнал. 2019. Т. 40, № 1. С. 104–117.
8. Щербатых Ю. В. Семь смертных грехов или Психология порока. Москва : АСТ, 2010.
9. Levine D. P. The attachment of greed to self-interest // Psychoanalytic Studies. 2000. Vol. 2. No. 2. P. 131 – 140. DOI: 10.1080/14608950050013323
10. Oka R., Kuijt I. Greed is bad, neutral, and good: A historical perspective on excessive accumulation and consumption // Economic Anthropology. 2014. Vol. 1. No.1. P. 30– 48. DOI: 10.1002/sea2.12002
11. Фурманов И.А., Ширко С.М. Разработка шкалы диспозиционной жадности // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2020. 3. С. 78–86. <https://journals.bsu.by/index.php/philosophy/article/view/3103>
12. Mussel P. J., Rodrigues J., Krumm S., Hewig J. The convergent validity of five dispositional greed scales // Personality and Individual Differences. 2018. Vol. 131. P. 249–253. DOI: 10.1016/j.paid.2018.05.006
13. Ширко С.М., Метлицкая М.Н. Мотивация учения на второй ступени высшего образования // Креативные компоненты подготовки специалистов 2-ой ступени высшего образования: материалы XVI науч. – метод. конф. Минск, БГУ, 2019. С. 66 – 68.
14. Ширко С.М. Мотивы получения высшего образования на первой и последующих ступенях // Человеческий капитал. 2022. 1. С. 169–174. DOI: 10.25629/НС.2022.01.18
15. Wang L., Murnighan J. K. On greed // The Academy of Management Annals. 2011. Vol. 5. No.1. P. 279–316. DOI: 10.1080/19416520.2011.588822

## **ЗАОЧНАЯ ФОРМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СТУДЕНТЫ-СОЦИОЛОГИ О МЕТОДАХ И ФОРМАХ ОБУЧЕНИЯ**

**Т.В. Щелкова**

*Белорусский государственный университет, факультет философии  
и социальных наук, кафедра социологии  
tanar2002@tut.by*

**Аннотация.** В материалах рассматриваются педагогические стратегии и тактики на основе анализа эссе, написанных в 2017–2021 гг. студентами-социологами 5 курса заочной формы обучения Белорусского государственного университета. Выявлены эффективные формы и методы проведения лекционных и семинарских занятий. Студентами обозначены основные проблемы учебного процесса и сформулированы рекомендации.

**Ключевые слова:** заочная форма обучения; социологическое образование; образовательный процесс; методы и формы обучения; педагогические технологии; качество образования.

Заочная форма обучения прочно вошла в нашу жизнь, исторически доказала свою востребованность и в настоящее время играет важную роль в системе высшего образования. В Кодексе Республики Беларусь об образовании она интерпретируется как «обучение и воспитание,

предусматривающие преимущественно самостоятельное освоение содержания образовательной программы обучающимся, участвующим лично только в ограниченном числе учебных занятий и аттестации, организуемых учреждением образования, организацией, реализующей образовательные программы послевузовского образования, иной организацией, индивидуальным предпринимателем, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность» [1]. Заочное образование, по сравнению с очным, безусловно, имеет свои достоинства и недостатки, специфику и особенности. Ограниченное количество аудиторных занятий и большой объем самостоятельной работы обуславливают необходимость применения специальных методов обучения и педагогических стратегий, повышающих качество образования.

С целью выявления эффективных образовательных технологий и продуктивных методов и форм обучения был осуществлен анализ 67 эссе студентов-заочников 5 курса специальности «Социология» Белорусского государственного университета (2017-2021гг).

Анализ результатов исследования показал, что большинство авторов эссе удовлетворены качеством получаемого образования и высоко оценивают уровень профессионализма профессорско-преподавательского состава кафедры социологии. По их мнению, большинство преподавателей являются «грамотными специалистами, заинтересованными в результате своего дела», «профессионалами, увлеченными своими дисциплинами, побуждающими к их изучению и стремлению к самостоятельной работе», «эрудированными, глубокими, приятными в общении людьми» и др.

Интересно мнение Д. Л. Константиновского, объясняющего причины удовлетворенности «в заниженных ожиданиях респондентов относительно высшего образования, которое они получают или получили заочно. Их ожидания не связаны (или не были связаны) с получением образования высокого уровня качества (такого, которое они могли бы получить очно), им достаточно (или им было достаточно), как мы видели выше, всего лишь получить свидетельство о высшем образовании» [2, с. 149]. С нашей точки зрения, это, безусловно, характерно для отдельных студентов, причем, как заочной, так и очной форм обучения. Вместе с тем, рассмотренные в эссе методы и формы преподавания, попытки анализа и поиска эффективных педагогических стратегий и тактик, конструктивная критика и рекомендации свидетельствуют о желании многих студентов-заочников получить действительно качественное высшее образование.

Что касается конкретных форм обучения, то большинство авторов солидарны во мнении, что лекция – крайне нужный элемент в заочном обучении. Особую роль они отводят вводной лекции, осознавая ее цели и задачи. Обращая внимание на ограниченное количество аудиторных занятий, запись лекций под диктовку видится им малоэффективной. Им особенно важно, чтобы «лекция была хорошо структурирована», «была

возможность ее конспектировать, а лучше - получить электронный вариант лекций», «в обязательном порядке рассматривались самые сложные вопросы курса», «лекционный материал был систематизирован» и др. Участники исследования указывают, что наиболее продуктивными являются свободный стиль изложения учебного материала, активное взаимодействие с аудиторией (вопросы, вовлечение в мини-дискуссию и др.), использование примеров из социологической практики и личного опыта преподавателя. Многим в усвоении лекционного материала помогает применение мультимедийных средств. По их мнению, «демонстрация схем, таблиц, графиков позволяет работать фотографической памяти», «иллюстрации и анимации позволяют делать акцент на самых важных моментах и лучше понимаются и запоминаются», «лекционный материал становится интересным и «живым». Однако, как считают авторы эссе, оборудованного техникой учебного фонда не хватает, и преподаватели не всегда имеют возможность интересно и продуктивно читать лекции с использованием презентаций, фильмов, видеосюжетов. Эта проблема, по их мнению, должна решаться деканатом факультета.

Результаты исследования показали, что на семинарских занятиях студенты-заочники ориентированы на активное обучение. Им импонирует проведение деловых игр, диспутов и дебатов, написание эссе, выполнение творческих заданий. Мнения по поводу докладов и рефератов разделились. Противники объясняют свою позицию «низким уровнем подготовки докладчиков», «неинтересным содержанием» и «пассивной ролью группы». Сторонники считают, что можно и нужно «подготовить доклад, который заинтересует всю аудиторию», также это «хороший опыт публичного выступления». Некоторые авторы эссе обращают внимание на малую вариативность использования современных методик на семинарских занятиях.

Обращает на себя внимание оценка заочного социологического образования студентами, ранее обучавшимися на дневной форме. По их мнению, учиться заочно проще, но менее интересно. Уровень требований у преподавателей ниже, сдавать экзамены и зачеты легче. Однако, из-за ограниченного количества аудиторных занятий, нет «постоянной коммуникации с преподавателем» и «возможности задать вопрос и уточнить непонятый момент в режиме реального времени». Так же отсутствие педагогического контроля и большой объём самостоятельной работы, по их мнению, не способствуют эффективному обучению и высокому уровню знаний. Данное мнение подтверждается результатами социологического исследования, согласно которому 73,5% опрошенных считают, что учебные программы, курсы лекций, получаемые знания уступают по объему и качеству очным, 43,6 % отмечают невысокий уровень требований на экзаменах [3, с. 140].

Что касается практики, то некоторым участникам исследования «не хватает опосредованного контакта с руководителями, вследствие чего, остаются вопросы как во время, так и после прохождения практики». Высоко оценивая теоретическую подготовку, многие студенты отмечали необходимость оптимизации практики, повышения ее эффективности.

Интересной и полезной нам показалась идея с просьбой об отдельных занятиях со студентами-первокурсниками с целью обучения организации самостоятельной работы, работе с учебной литературой, подготовке к экзаменам и зачетам. В качестве рекомендации кафедре, в эссе отмечалось увеличение учебных пособий и курсов лекций специально для заочников с методическими указаниями и дополнительными материалами.

Таким образом, студенты-социологи заочной формы обучения в целом удовлетворены организацией учебного процесса и качеством получаемого образования. Они высоко оценивают уровень педагогического мастерства преподавателей кафедры. Осознавая большой объем самостоятельной работы и ограниченное количество аудиторных занятий, они ориентированы на активные методы обучения, стремятся стать полноценными участниками учебного процесса и с максимальной пользой использовать аудиторное время. Решение обозначенных студентами проблем, учет рекомендаций и совершенствование методов и форм преподавания позволят оптимизировать процесс обучения и повысить уровень заочного социологического образования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243>
2. Константиновский Д. Л. Новая молодежь в новой реальности образования // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. Сборник научных трудов. М.: Центр социологических исследований, 2016. С. 106–162.
3. Заочник высшей школы: социальное поведение в сфере образования и на рынке труда: монография / Г. А. Чередниченко, Е. Д. Вознесенская, И. С. Кузнецов; отв. ред. Г. А. Чередниченко. М.: ФНИСЦ РАН, 2020.