

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

Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе:  
проблемы и перспективы

Сборник материалов  
XX научно-методической конференции  
факультета философии и социальных наук  
Белорусского государственного университета,  
посвященной памяти профессора И. Л. Зеленковой  
31 марта 2023 г.

Минск  
БГУ  
2023

УДК 1/3(072)(06)  
П 727

Решение о депонировании вынес:  
Совет факультета философии и социальных наук  
Протокол № 8 от 28.03.2023

*Редакционная коллегия:*  
Н. В. Курилович (отв. ред.), О. Г. Шаврова, Ю. Ю. Гафарова,  
О. В. Конькова

*Рецензенты:*  
кандидат философских наук, доцент А. А. Головач;  
кандидат социологических наук, доцент Т. В. Бурак.

Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе: проблемы и перспективы : сборник материалов XX научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвященной памяти профессора И. Л. Зеленковой, 31 марта 2023 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук ; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.) и др.]. – Минск : БГУ, 2023. – 270 с. – Библиогр. в тексте.

Сборник содержит материалы участников XX 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 других структурных подразделений БГУ и учреждений высшего образования Республики Беларусь. Сборник адресуется научным и педагогическим работникам, аспирантам и магистрантам, студентам и всем тем, кто интересуется проблемами и перспективами преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ПРЕДИСЛОВИЕ</b> .....	9
<b>Аблековская О. Н.</b> <b>ПОВЫШЕНИЕ</b> <b>ЭФФЕКТИВНОСТИ</b> <b>ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН МОДУЛЯ «БИОЛОГИЧЕСКИЕ</b> <b>ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ» КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ</b> .....	11
<b>Авин А. И.</b> <b>ПРОБЛЕМА ИНФАНТИЛЬНОЙ АГРЕССИВНОСТИ В</b> <b>СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ</b> .....	14
<b>Алимова О. Г.</b> <b>ФОРМИРОВАНИЕ</b> <b>СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ</b> <b>КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ</b> .....	17
<b>Альшевская Н. Е.</b> <b>ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ С</b> <b>ЭМОЦИЯМИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ</b> .....	20
<b>Артёменко-Мельянцова Е. К.</b> <b>ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ</b> <b>И</b> <b>ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ В ОСВЕЩЕНИИ ТЕМЫ</b> <b>СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ</b> .....	23
<b>Асабина Т. Ю.</b> <b>ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР</b> <b>СНИЖЕНИЯ РИСКОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	25
<b>Багинский Н. В.</b> <b>РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ</b> <b>ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	27
<b>Барковская А. В.</b> <b>ДИАГНОСТИКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ</b> .....	30
<b>Барсук И. А., Редевская Ю. А.</b> <b>НАУЧНАЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ</b> <b>ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ И ИННОВАЦИОННАЯ</b> <b>ЭКОНОМИКА</b> .....	32
<b>Беляева Е. В.</b> <b>О РОЛИ ЛИЧНОСТИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ</b> ..	35
<b>Беспанская-Павленко Е. Д.</b> <b>ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ</b> <b>КАК ОСНОВА КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ</b> ....	38
<b>Бобр А. М.</b> <b>СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-</b> <b>ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ</b> <b>ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	41
<b>Боричевская А. А.</b> <b>ИЗУЧЕНИЕ ИДИОМАТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ КАК</b> <b>ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ</b> . 44	
<b>Брилёва Т. И.</b> <b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ</b> <b>ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ</b> .....	46
<b>Бубенец А. В.</b> <b>ФИЛОСОФИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ В СРЕДНЕВЕКОВЫХ</b> <b>УНИВЕРСИТЕТАХ</b> .....	49
<b>Бурина И. Ф., Екадумова И. И.</b> <b>САМООЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ В</b> <b>СФЕРЕ БЕЗОПАСНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТАМИ</b> <b>СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ»</b> .....	52

<b>Васильева Л. П.</b> К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ .....	55
<b>Велько О. А.</b> СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ И ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ» СТУДЕНТАМ-СОЦИОЛОГАМ .....	58
<b>Волнистая М. Г., Волнистый А. Г.</b> ЧЕЛОВЕКОРАЗМЕРНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУДЬБЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ (ФИЛОСОФСКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ОЧЕРК).....	62
<b>Воробьева С. В.</b> ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ В ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ .....	65
<b>Воронцова-Любецкая О. О.</b> КРИТЕРИИ ОТБОРА ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ .....	68
<b>Гафарова Ю. Ю.</b> ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ДОВЕРИЯ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТА .....	71
<b>Гнучих В. Б., Воробьева С. В.</b> ТРАНСФЕР ЗНАНИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ: МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ.....	73
<b>Горячко В. М.</b> ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УВО .....	77
<b>Дедолко Ю. В.</b> ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ БИЗНЕС-ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	80
<b>Добrorодный Д. Г.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ (НА ПРИМЕРЕ СНАТGPT).....	84
<b>Донец А. С.</b> ПРИНЦИП ПРАКТИЧЕСКОЙ ЗНАЧИМОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА).....	86
<b>Екадумов А. И.</b> МЕДИАСРЕДА WEB 2.0 И ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КАТЕГОРИАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕФИЛОСОФСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	89
<b>Елсукова Н. А.</b> ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ПОВСЕДНЕВНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ СТУДЕНТА .....	92
<b>Ершова О. И.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ.....	95
<b>Жданович О. В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК .....	98
<b>Жешко Е. И.</b> ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА МЕТАВСЕЛЕННОЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ..	100

<b>Зеленков А. И., Ван Синь</b> СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В УНИВЕРСИТЕТАХ КИТАЯ: ОТ ПРОШЛОГО К БУДУЩЕМУ.....	103
<b>Кашевар А. А.</b> ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ НАСТОЙЧИВОСТИ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ.....	108
<b>Кечина Е. А.</b> ОПЫТ СОЧЕТАНИЯ ДИСТАНЦИОННОЙ И АУДИТОРНОЙ ФОРМ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ	111
<b>Колядко И. Н.</b> ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ.....	114
<b>Комаровская А. С.</b> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	117
<b>Кондратьев С. П.</b> ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ БИОЭТИКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕЁ РАЗВИТИЯ.....	120
<b>Коршунова Я. А.</b> ЗНАЧЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ .....	123
<b>Красковская Д. С.</b> ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ .....	125
<b>Красовская Н. Н.</b> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	127
<b>Ксенда О. Г.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ С ПОМОЩЬЮ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ .....	130
<b>Купчинова Т. В.</b> ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ.....	132
<b>Курбачёва О. В.</b> ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	135
<b>Курилович Н. В.</b> КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ .....	137
<b>Курчева Е. П.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ И ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	140
<b>Кучук А. А.</b> ЗНАЧЕНИЕ КОНЦЕПТА «ЗАБОТА О СЕБЕ» М. ФУКО В КОНТЕКСТЕ ПРОЦЕССОВ ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	143
<b>Латышева В. А.</b> ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СТРУКТУРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ).....	146

<b>Лебедева Е. В.</b> МОДЕЛИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	149
<b>Легчилин А. А.</b> ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО БЕЛАРУСИ «ДОЛГОГО XIX В.» В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ КУЛЬТУРНОГО ТРАНСФЕРА .....	152
<b>Лещинская И. И.</b> СЦЕНАРНОЕ МЫШЛЕНИЕ И ЕГО РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	156
<b>Литвинюк И. П.</b> ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	160
<b>Макеева Е. С.</b> КОММУНИКАТИВНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ КАК ФАКТОРЫ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ .....	162
<b>Меньковский В. И., Яновский О.А.</b> ПРЕПОДАВАНИЕ РОССИЕВЕДЕНИЯ И УКРАИНОВЕДЕНИЯ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	165
<b>Милькаманович В. К., Волах И. Л.</b> УСОВЕРШЕНСТВОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ МЕДИЦИНСКИХ ЗНАНИЙ» СТУДЕНТАМ ДНЕВНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ.....	168
<b>Никитина И. Ю.</b> КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ .....	171
<b>Озджан А.</b> ИСЛАМСКИЙ МОДЕРНИЗМ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ....	174
<b>Плакса Е. В.</b> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ЗНАК, ЗНАЧЕНИЕ И СМЫСЛ.....	177
<b>Похомова А. А.</b> МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИОЛОГИЯ МОЛОДЕЖИ» С УЧЕТОМ РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ СОЦИОЛОГИИ.....	180
<b>Приступа Я. В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ SLACK В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ .....	183
<b>Рубанов А. В.</b> СОЦИОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА КАК СПЕЦИАЛЬНАЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА.....	186
<b>Рудкоўская А. Э., Рудкоўскі Э. І.</b> ДУХОЎНЫ СВЕТ МОЛАДЗІ І САЦЫЯЛЬНА-ГУМАНІТАРНЫЯ ВЕДЫ.....	189
<b>Румянцева Т. Г.</b> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ .....	191
<b>Сайганова В. С.</b> СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ВЫЗОВОВ.....	196

<b>Сакович А. Ю.</b> ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «СОЦИОЛОГИЯ БРАКА И СЕМЬИ» .....	199
<b>Сарычева А. В.</b> РОЛЬ «ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО» ДИАЛОГА В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН ..	201
<b>Сидоренко И. Н.</b> АКТИВНАЯ ПОЗИЦИЯ СТУДЕНТА КАК ПРИНЦИП ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	203
<b>Смирнова Ю. С.</b> ОПЫТ РУКОВОДСТВА НАУЧНЫМИ РАБОТАМИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ .....	206
<b>Соколова И. В., Захарова С. Н.</b> ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	209
<b>Старенкова Е. Ю., Климущко Е. И.</b> ПРИМЕНЕНИЕ СИМУЛЯТОРА ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ .....	213
<b>Сташис В. О.</b> АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ .....	216
<b>Стволыгин К. В.</b> ПРОБЛЕМА ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ .....	218
<b>Татарко К. И.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ В ФОРМАТЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ С ДОКЛАДАМИ .....	221
<b>Титаренко Л. Г., Гао Цзячэн</b> ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСТВА .....	224
<b>Титаренко Л. Г., Лю Юэ</b> ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ГЛАЗАМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ: БЕЛАРУСЬ И КИТАЙ .....	227
<b>Ткачёв И. В.</b> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И МОТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ .....	230
<b>Филинская Л. В.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИОЛОГИЯ» НА ЭКОНОМИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ БГУ .....	233
<b>Фофанова Г. А.</b> РАБОТА С ИНОСТРАННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ .....	236
<b>Хомич Е. В.</b> МЕТОДИКА «МАЛЫХ ГРУПП» КАК ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ .....	239

<b>Цюхай Е. И.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН .....	242
<b>Чжао Лицзяфэн</b> ГЕНДЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ .....	245
<b>Чэнь Сыци</b> ПРЕПОДАВАНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В БЕЛАРУСИ.....	248
<b>Шаврова О. Г.</b> ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УВО КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ .....	250
<b>Шафаренко А. В.</b> ПРЕПОДАВАТЕЛЬ И СТУДЕНТ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ .....	253
<b>Шершнёва О. А.</b> ЭВРИСТИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	256
<b>Щелкова Т. В.</b> ОБ ОСОБЕННОСТЯХ И ПРОБЛЕМАХ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ) .....	259
<b>Ягело Я. А.</b> ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ И ФЕНОМЕН ИНСТРУМЕНТАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	262
<b>Якубель Г. И., Корнеевец М. А.</b> ПЕДАГОГИКА КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	264
<b>Яхно В. Н.</b> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ.....	267



## ПРЕДИСЛОВИЕ

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

XX научно-методическая конференция «Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе: проблемы и перспективы» состоялась на факультете философии и социальных наук (далее – ФФСН) Белорусского государственного университета 31 марта 2023 года. В адрес Оргкомитета конференции поступило более 80 заявок на участие в данном мероприятии. Свои материалы на XX научно-методическую конференцию предоставили не только преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты всех семи кафедр ФФСН, но также преподаватели, аспиранты и магистранты общеуниверситетской кафедры педагогики и проблем развития образования, механико-математического и исторического факультетов, факультетов социокультурных коммуникаций, международных отношений, журналистики БГУ, Республиканского института китаеведения имени Конфуция БГУ. Кроме того, в адрес оргкомитета конференции поступили заявки от преподавателей и аспирантов Белорусского государственного экономического университета, Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка, Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники, Витебского государственного университета имени П. М. Машерова, Гомельского государственного технического университета имени П. О. Сухого и др.

Проблемное поле конференции фокусировалось вокруг следующих вопросов:

- Специфика преподавания социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования Республики Беларусь.
- Инновационные подходы и методы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе.
- Применение информационно-коммуникационных технологий в сфере высшего образования.
- Особенности методической и организационно-воспитательной работы преподавателей высшей школы в современных условиях.
- Информационная культура преподавателей и студентов в условиях цифровизации образования.
- Проблемы и перспективы преподавания социально-гуманитарных дисциплин студентам заочной формы обучения.
- Особенности учебной и методической работы с иностранными студентами.
- Взаимосвязь преподавания социально-гуманитарных дисциплин и научно-исследовательской деятельности кафедры.

– Проблемы обеспечения качества преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе.

Пленарное заседание XX научно-методической конференции прошло в формате круглого стола с обсуждением участниками мероприятия выступлений. С основными докладами на конференции выступили доктор философских наук, профессор кафедры философии культуры Е. В. Беляева; доктор социологических наук, профессор кафедры социологии, заместитель заведующего по учебной работе Е. А. Кечина; доктор философских наук, профессор кафедры философии культуры Т. Г. Румянцева; кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии М. Г. Волнистая.

Доктор философских наук Елена Валериевна Беляева поделилась с участниками конференции личными воспоминаниями о профессиональной деятельности профессора Инессы Львовны Зеленковой, которая была первым председателем учебно-методической комиссии и идейным вдохновителем традиции ежегодного проведения на нашем факультете научно-методической конференции. Памяти этой уникальной личности посвящена юбилейная XX научно-методическая конференция ФФСН. Об актуальных проблемах преподавания философии в учреждениях высшего образования Республики Беларусь рассказала в своем выступлении профессор Татьяна Герардовна Румянцева. Опытом сочетания дистанционной и аудиторной форм преподавания учебной дисциплины поделилась с участниками мероприятия профессор Евгения Аркадьевна Кечина. Выступление доцента Марины Георгиевны Волнистой было посвящено феномену человекообразности в профессиональной судьбе преподавателя.

В заключение хотелось бы высказать благодарность всем тем, кто принял участие в организации и проведении XX научно-методической конференции «Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе: проблемы и перспективы» и предоставил свои материалы для размещения в данном сборнике. Особую признательность учебно-методическая комиссия ФФСН выражает основным докладчикам за их интересные и запоминающиеся выступления на конференции.

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

**ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ  
ДИСЦИПЛИН МОДУЛЯ  
«БИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ»  
КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ**

**О. Н. Аблековская**

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

**Аннотация.** В большинстве своем научные статьи по работе с китайскими студентами отражают общие вопросы педагогики и психологии, а также методические аспекты преподавания им русского языка как иностранного, в то время как преподавание специальных дисциплин естественного профиля иностранным студентам по ряду причин имеет свою специфику и проблематику. В данной статье представлен опыт преподавания дисциплины «Анатомия нервной системы» при проведении практических занятий у студентов 1 курса.

**Ключевые слова:** китайские студенты; высшее образование; анатомия нервной системы; практическое занятие.

Успешное развитие белорусско-китайских отношений в различных сферах общественной деятельности, включая и сферу образования, послужило тому, что китайские студенты составляют абсолютное большинство иностранных студентов, которые обучаются в нашей стране. Несомненно, что с увеличением количества китайских учащихся в вузах нашей страны, включая и БГУ, острее становится задача оптимизации процесса их профессионального обучения и поиска эффективных методов изложения материала учебных дисциплин. Обусловлено это рядом причин и, в первую очередь, недостаточным уровнем владения русским языком, на котором ведется обучение, у подавляющего большинства студентов из КНР на начальном этапе их профессионального обучения. Данное обстоятельство создает значительные трудности для слушания и понимания содержания лекций по дисциплине, чтения учебно-методической литературы, эффективной работы на практических занятиях, обратной связи с преподавателем, а также успешной сдачи зачетов и экзаменов. Такой негативный фактор большая часть преподавателей в своей работе пытается преодолеть путем использования письменных учебных материалов в широком масштабе как при объяснении нового материала, так и для контроля знаний.

В настоящее время в связи с повсеместным развитием информационных технологий, когда учебный процесс представляется неэффективным без привлечения компьютерных средств обучения, разновидностью такой работы может быть разработка и внедрение в учебный процесс курса дополнительного поддерживающего электронного

обучения на базе интерактивной образовательной платформы Moodle, многообразие набора модулей которой позволяет иностранным учащимся работать самостоятельно в дополнение к аудиторным занятиям в удобном для себя режиме и темпе, оценивать свои знания, расширять специальную профессиональную лексику, корректировать ошибки. Однако такая форма взаимодействия со студентами с минимизированным вкладом устной обратной связи не способствует преодолению у них языкового барьера, во многом мешающего их продуктивному контакту как с преподавателем, так и с белорусскими однокурсниками.

Учебная дисциплина «Анатомия нервной системы» относится к модулю «Биологические основы психологии» компонента учреждения высшего образования и читается студентам на первом курсе. Принимая во внимание определяющую роль головного мозга в регуляции и координации всех процессов в организме человека, в том числе и психических, именно знание структурно-функциональных особенностей нервной системы, ее положения и роли в теле человека является необходимым для полноценной подготовки специалиста-психолога [1]. Поэтому хотелось бы добиться при работе с китайскими студентами хороших результатов в овладении материалом дисциплины.

Учебная работа строилась не только с учетом того, что представители данного контингента испытывают очень большие трудности при восприятии звучащей русской речи (*на занятиях приоритет отдается устным заданиям*), но и с учетом их национально-психологических и этнокультурных особенностей. Так, в основе современного учебно-педагогического общения в китайской культурной традиции лежат принципы древнекитайской образовательной системы, сохранены национальные дидактические стереотипы: соблюдение иерархии (авторитарность учителя по отношению к учителю), «сохранение» лица учащегося, эмоциональная сдержанность, самостоятельность учащихся, акцент на развитии памяти, а не критического мышления и аналитических способностей и др. [3, 4]. При этом в китайской образовательной среде учащиеся выступают в роли объекта, усваивающего знания, исходя из чего следует ожидать непонимание ими принципов педагогики сотрудничества, имеющих место в европейском образовании, а также непонимание активного взаимодействия преподавателя и студента.

Такой непререкаемый авторитет учителя и был взят нами «на вооружение». Так, в ходе изучения дисциплины на практических занятиях студентам поочередно регулярно предлагалось выступать *в роли «учителя Цзяняюань», «учителя Чжанлян», учителя «Цзяи»* и др. по отношению к одноклассникам и преподавателю (малочисленность группы позволяет побыть в роли «учителя» практически всем студентам за одно занятие), заняв его место за преподавательским столом. Как правило, «учителем» они выступали после домашней проработки материала, который им объяснялся накануне не только с обязательным использованием анатомических наглядных изображений, но и с синхронной иллюстрацией

материала на доске на доске (иногда в шуточной форме), записыванием всех терминов с расстановкой ударения в них. При этом студенты используют синхронные устные голосовые переводчики. Опять-таки, малочисленность аудитории позволяет персонализировано следить за тем, насколько хорошо они понимают услышанный материал.

Во время такого «учительства» студентам разрешалось иногда подсматривать в свои записи, они могли рисовать на доске, показывать на себе, прибегать к невербальной коммуникации, если кому-то из студентов-«учеников» или преподавателю было непонятно (преподавателю было не понятно всегда, поэтому следовали вопросы, позволяющие оценить глубину понимания). Таким образом, один и тот же материал с комментариями преподавателя прослушивался студентами неоднократно, что способствовало его лучшему осознанному запоминанию, практически не прибегая к механическому заучиванию.

Надо сказать, что поначалу многие из них стеснялись, были скованными и сдержанными в проявлении своих эмоций и обширности репертуара средств невербальной коммуникации, но по мере занятий они раскрепощались, «ученики» пытались задавать вопросы «учителю». При этом задавание вопросов поощрялось дополнительными баллами. На наш взгляд, это ценно для студентов, поскольку, как было нами отмечено выше, их система образования в определенной мере предполагает одностороннее общение, где преподаватель дает инструкции, а учащийся выполняет, не задавая лишних вопросов. В нашем же случае имеет место возможность применить личностный подход, показать, что процесс обучения – это сотрудничество, что можно и нужно задавать вопросы и вести диалог с преподавателем. Такие коммуникативные игры в «учителя» привлекают внимание учащихся к содержанию, а не форме задания, способствуют повышению учебной мотивации, формируют положительное отношение к предмету, стимулируют активность китайских студентов, помогают в какой-то степени преодолению языковых барьеров в общении с белорусскими студентами.

Как уже отмечалось ранее, обязательным элементом на протяжении всего объяснения было использование *графической и предметной наглядности* учебного материала на доске. Опять-таки, на наш взгляд, исходя из таких особенностей китайской языковой системы, отличающих ее от русской, как наличие иероглифов, прототипами которых были пиктограммы (графические изображения, восходящие к рисункам отдельных предметов или явлений), это помогает лучшему усвоению знаний еще и по той причине, что у китайских учащихся зрительный канал восприятия информации благодаря такой иероглифической системе письма оказывается наиболее развитым. Арсенал используемых приемов работы с китайскими студентами в рамках дисциплины «Анатомия нервной системы» не исчерпываются выше описанными.

Таким образом, использование вышеперечисленных приемов позволяет адаптировать учебный материал преподаваемой дисциплины с

учетом ментальных и социокультурных особенностей студентов Китайской Народной Республики, обучающихся на нашем факультете, что во многом способствует не только повышению качества и прочности усвоения знаний, но и их продуктивному сотрудничеству с преподавателями и облегчению процесса интеграции, что, в свою очередь, может содействовать поддержанию позитивного имиджа нашего университета на международном образовательном пространстве.

#### **Библиографические ссылки**

1. Аблековская О. Н. Анатомия нервной системы: учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности: 1-23 01 04 Психология [электронный ресурс]. Режим доступа <https://elib.bsu.by/handle/123456789/273820?mode=full>.
2. Алдакимова О. В. Психологические особенности китайских студентов и их учет в организации образовательного процесса в педагогическом вузе // Вестник Северо-Кавказского ун-та. 2020. № 2. С. 161–168.
3. Балыхина Т. М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайских студентов русскому языку: проблемы и пути их преодоления. М.: РУДН, 2010. С. 82.
4. Цзинь Синьсинь. Гуманитарные ценности конфуцианства в формировании духоано-нравственных качеств китайских студентов // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2009. № 96. С. 345–349.

## **ПРОБЛЕМА ИНФАНТИЛЬНОЙ АГРЕССИВНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

**А. И. Авин**

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

**Аннотация.** Рассматривается пассивно-агрессивное поведение студентов в учебной деятельности с точки зрения представлений об инфантильной агрессивности, которая является несовершенным способом адаптации к трудностям в процессе обучения. Профилактика инфантильной агрессивности требует анализа и коррекции сформированных в процессе воспитания искаженных установок и оптимизации самого учебного процесса. Ее предпосылки следует искать в семейных проблемах, а все текущие причины являются лишь катализаторами конфликтных ситуаций.

**Ключевые слова:** агрессия; учебная деятельность; инфантильная агрессивность.

В последнее время наблюдается рост агрессивных тенденций в молодежной среде. В этих условиях повышается роль и ответственность семьи за воспитание детей, усвоение ими системы норм и ценностей общества [1]. Ошибочные стратегии семейного воспитания могут формировать конфликтность подростков; в студенчестве они склонны

проявлять дезадаптивные поведенческие стратегии в отношениях со сверстниками и педагогами.

Данные опросов [2] указывают на то, что 90 % преподавателей ВУЗов периодически сталкиваются с проявлениями враждебности и агрессии студентов, большинство преподавателей испытывает трудности во взаимодействии с такими студентами. В этих условиях особенно актуален анализ причин агрессивного поведения студенческой молодежи, особенно гуманитарного направления, поскольку такое поведение негативно влияет как на их обучение, так и дальнейшую реализацию в помогающей профессии.

Агрессия является одной из форм реагирования на различные неблагоприятные ситуации, может являться средством достижения какой-либо значимой цели, служить способом психологической разрядки, быть одним из путей удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении [3]. Д. Б. Эльконин [4] отмечает, что поведение личности в юношеском возрасте в основном определяется ведущей деятельностью, свойственной этому возрасту, а именно учебно-профессиональной деятельностью, связанной с развитием интеллектуально-познавательной сферы. Агрессивное поведение юношей и девушек также связано с проблемами учебно-профессиональной деятельности.

Исследование агрессивности студентов разных поколений показало, что за десять последних лет произошли изменения в формах ее выражения, наблюдаемых в учебном процессе: меньше стало открытых проявлений и больше косвенной агрессии, обиды и подозрительности [5]. Преподаватели в своей деятельности также нередко сталкиваются с негативизмом, направленным против их авторитета и руководства, который может нарастать от пассивного сопротивления до активных действий против предъявляемых требований. Указанные особенности конфликтных студентов в большинстве своем корреспондируют с критериями пассивно-агрессивной дисгармонии личности, предлагавшимися ранее в американском диагностическом руководстве DSM-3 [6]:

- откладывает работу (не делает то, что нужно для выполнения работы в срок);
- постоянно не выполняет сроки и затягивает завершение выполняемых повседневных задач, особенно когда оно стимулируется окружающими;
- становится угрюмым и мрачным, раздражительным, или начинает спорить, когда просят сделать то, что он не хочет делать;
- проявляет конфликтность, раздражительность и упрямство при вынужденной необходимости выполнять нежелательные для него задачи;
- демонстрирует избегающее поведение при выполнении обязательств, которое оправдывает забывчивостью;
- не выполняет обязательств, ссылаясь на «забывчивость»;
- возмущается полезным советам окружающих, направленным на повышение продуктивности его работы;

– необоснованно протестует против справедливых замечаний и требований окружающих людей и заявляет о необъективности этих требований;

– безосновательно высказывает критику или презрение по отношению к начальству;

– необоснованно критикует или презирает людей, наделённых властью;

– убежден, что делает намного лучше работу, чем оценивают его другие;

– намеренно плохо или медленно работает при выполнении нежелательных задач;

– работает сознательно медленно или плохо справляется с задачами, которые он на самом деле не хочет делать;

– голословно утверждает, что другие предъявляют к нему необоснованные требования;

– препятствует усилиям других за счёт неисполнения своей части работы.

Критерии пассивно-агрессивного расстройства личности разрабатывались в западной психиатрии в 60–70-х годах прошлого века. Позже, в классификации DSM-4, а также в МКБ-10 они были применены в рубриках «пограничное» и «истерическое расстройство личности», куда дополнительно были включены критерии аффективных нарушений: эмоциональная неустойчивость, импульсивность, демонстративность.

Современные проявления юношеской агрессивности во многом соответствуют тому, что А. Менегетти [7] обозначает как «инфантильная агрессивность», происходящая из зависимости от одного из родителей. Наши исследования стилей семейных взаимоотношений на большой группе респондентов (n=218) показали, что более 33 % родителей подростков указали на симбиотический, гиперопекающий либо потворствующий стили воспитания. Подобное воспитание заостряет неустойчивые и истероидные черты личности. Эгоцентрический протест против родительской воли, когда в семье наблюдается гиперопека и ответное инфантильное протестное поведение, когда родительские предписания идут вразрез с эгоцентрическими паттернами психики подростка, формирует у него враждебные установки. Моральное развитие подростка по Л. Колбергу останавливается на первой стадии: основным двигателем его поведения является соблюдение баланса между наказанием и вознаграждением. Любой поступок, за которым не следует наказание, признается нормальным. Данная установка может закрепляться в тех условиях обучения, которые могут делать ее адаптивной: патернализм преподавателей, искаженные потребительские представления студентов и их родителей о платном образовании, формализм и догматизм в сфере образования. Таким образом, складывается ситуация, когда студенты с инфантильной враждебностью, воспитанные в условиях симбиоза и



потворствования, вполне адаптированы в университете [8], однако такую адаптацию нельзя считать совершенной.

С позиций холистического подхода (Г. Олпорт, Э. Эриксон) психическое здоровье понимается как обретаемая индивидом в процессе его становления целостность. Анализ причин отклоняющегося поведения, разновидностью которого является агрессивное, должен учитывать как врожденные свойства психики, так и приобретенные в процессе воспитания, а также социальный контекст, в котором проявляется агрессия. Более того, можно с уверенностью утверждать, что основные причины инфантильной агрессивности следует искать в семейных проблемах, а все текущие причины (негативное влияние сверстников, несправедливые педагоги, деструктивный контент Интернета и др.) – второстепенно, является лишь катализатором конфликтных ситуаций.

#### **Библиографические ссылки**

1. Психологические проблемы агрессии в социальных отношениях: монография / И. А. Фурманов [и др.]; под науч. ред. И. А. Фурманова. Брест: БрГУ, 2014.
2. Магомедова Р. М. О причинах проявления агрессии и агрессивного поведения студентов современного вуза // Казанский педагогический журнал. 2012. № 2. С. 131–137.
3. Девиантное поведение подростков. Теории и эксперименты: монография / Т. Г. Визель [и др.]; под науч. ред. Т. Г. Визель. Тула: ТПУ, 2007.
4. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.
5. Тарасян М. Г., Неуймина И. В. Исследование уровня агрессивности студентов разных поколений // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. Вып. 11. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-agressivnosti-studentov-meditsinskogo-vuza>.
6. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Third Edition (DSM-III). Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 1980.
7. Менегетти А. Клиническая онтопсихология / пер. с итал. М.: Славянская ассоциация онтопсихологии, 1997.
8. Светоносова А. Ю., Кукуляр А. М., Волченко С. В. Влияние детско-родительских отношений на эмоциональную сферу и успешность адаптации студентов-первокурсников // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. № 3. Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/26PSMN322.pdf>.

## **ФОРМИРОВАНИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

**О. Г. Алимова**

*Республиканский институт китаеведения имени Конфуция БГУ,  
кафедра китайского языка и страноведения Китая  
[sestudio88@gmail.com](mailto:sestudio88@gmail.com)*

**Аннотация.** В работе речь идет о роли формирования страноведческой компетенции студентов в процессе обучения китайскому языку. Рассматриваются способы сочетания элементов страноведческого материала с языковыми явлениями,

определяются дидактические условия формирования страноведческой компетенции с использованием проектной технологии.

**Ключевые слова:** китайский язык; мотивация; страноведческая компетенция; методика преподавания китайского языка; проектная технология.

В последнее время развитие китайско-белорусских отношений достигает положительных результатов в разных сферах деятельности нашей страны. По мере развития и реализации многих проектов между двумя странами растет востребованность специалистов разных областей, готовых на достаточном уровне вести диалог с китайскими партнерами. Следует понимать, что у представителей, которые принадлежат к разным цивилизованным ареалам, различны не только языки, но и система ценностей, символов, психологические установки, ассоциативное мышление, юмор, а следовательно, нравы и многое другое [4, с. 7]. Владение китайским языком еще не означает, что наши народы всегда смогут правильно понять друг друга в процессе общения и причиной часто является именно расхождение культур.

Формирование страноведческой компетенции студентов позволит устранить эти трудности, так как обладает значительным потенциалом для получения знаний о культуре и особенностях страны изучаемого языка в сравнении с культурой своего народа, а также имеет значительную образовательную ценность, проявляющуюся в формировании гуманистического отношения к культурному разнообразию и готовности уважать духовные ценности другой культуры.

Использование страноведческого компонента способствует формированию мотивации обучения, что является особенно важным в отсутствие языковой среды. С. Т. Григорян, А. Н. Леонтьев, М. М. Васильева и другие рассматривают страноведческий подход как способ мотивации к изучению иностранных языков. Лучший способ увлечь – побудить познавательный интерес к стране изучаемого языка. Студент лучше сосредотачивается и больше запоминает только то, что ему интересно и вызывает у него эмоциональный отклик. Многогранность содержания учебного процесса с использованием страноведческой информации позволяет успешно сочетать элементы страноведческого материала с языковыми явлениями.

Страноведческий подход содержит в себе несколько аспектов: учебный, целью которого является овладение языком для межличностного общения и развития навыков самостоятельной работы в изучении культуры китайского народа; познавательный, который реализуется преимущественно на основе поиска студентами учебного материала к занятиям, чтения книг и прослушивания аутентичных текстов, развивая духовную культуру; развивающий – способствует развитию речевых и коммуникативных навыков и воспитательный – знакомит с иноязычной культурой.

Кроме всего перечисленного важным связующим звеном между языком и культурой другого народа является преподаватель, задача которого заключается в создании условий для развития творческих способностей студента. Такая учебная среда должна способствовать обучению с удовольствием; помогать студентам находить творческие решения поставленных задач и видеть результаты своего труда. Одной из наиболее эффективных форм, позволяющих познакомить студентов со страноведческой информацией, является проектная деятельность. Использование интерактивных методов обучения помогает студентам более качественно усваивать программу, приобретать навыки общения на иностранном языке, закреплять лексико-грамматические знания, а также помогает снизить боязнь иностранного языка и разговорный барьер [2].

Студенты развивают свои исследовательские и коммуникативные навыки в процессе реферирования и аннотирования исследуемой литературы на китайском языке по теме проекта. Так, изучая Китай и его культурные особенности, студенты прорабатывают много видео и аудио информации, подготавливают компьютерные презентации, разыгрывают сценки, готовят творческие задания в виде викторин и квестов.

В условиях географической удаленности формирование страноведческой компетенции может быть достигнута через использование дополнительных источников, таких как художественная литература, литература по специальности, электронные средства информации. Китайский язык здесь действительно выступает в своей прямой функции – средства формирования и формулирования мыслей. Вот это и является подлинной обучающей средой, настоящим погружением не только в исследуемую проблему, но и в саму иноязычную деятельность, в другую культуру [3].

Таким образом в итоге рассмотрения данного вопроса следует еще раз отметить, что формирование страноведческой компетенции на уроках китайского языка сложно переоценить. На современном этапе развития методики преподавания китайского языка формирование страноведческих знаний является ключевым фактором мотивации учащихся и способствует решению образовательных, развивающих, воспитательных задач, стимулирует познавательную активность студентов. Следовательно, овладение китайским языком без приобщения к культуре и менталитету страны изучаемого языка не может быть полноценным.

#### **Библиографические ссылки**

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР. 2009. 448 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ. 2018. 274 с.
3. Милосердова Е. В. Национально-культурные стереотипы и проблема межкультурной коммуникации // Иностранные языки в школе. 2004. № 3. С. 80–84.
4. Мясников В. С. Квадратура китайского круга. М.: Восточная литература. 2006. 53 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ЭМОЦИЯМИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**Н. Е. Альшевская**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра общей и медицинской психологии  
dumrtem@mail.ru*

**И. В. Басинская**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной работы и реабилитологии  
3075007@mail.ru*

**Аннотация.** Одним из наиболее важных профессионально значимых качеств специалиста гуманитарного профиля является способность распознавать особенности эмоционального состояния собеседника, умение помочь выразить эмоцию словами и построить эффективный коммуникационный процесс. В статье приведены упражнения, используемые в ходе практических занятий со студентами с целью формирования профессиональных коммуникативных компетенций и эмпатийных способностей, которые наиболее востребованы в профессиях типа «человек-человек».

**Ключевые слова:** эмоции; эмпатия; упражнения; коммуникация; навык; студент.

Одним из наиболее важных профессионально значимых качеств специалиста гуманитарных специальностей является способность распознавать особенности эмоционального состояния собеседника, умение помочь выразить эмоцию словами. Кроме способности к эмпатии, восприятию эмоционального состояния другого человека посредством сопереживания, проникновения в его субъективный мир [6], специалисту гуманитарного профиля также важен навык наблюдения за эмоциональными и невербальными проявлениями говорящего, умение задавать релевантные вопросы для изучения эмоциональной сферы человека, способность работать с чувствами говорящего.

Профессиональная способность распознавать эмоции является формируемым навыком [7]. На базе кафедры общей и медицинской психологии ФФСН БГУ в рамках курса «Теория и практика психологического консультирования» и кафедры социальной работы и реабилитологии при изучении дисциплины «Медиация в социальной работе» разработаны практические занятия, в программе которых специально подобраны тренинговые упражнения, помогающие сформировать умения распознавать чувства говорящего и отработать необходимые навыки на практике в личном и профессиональном общении.

В методическом плане практические занятия представляют собой модули, состоящие из обсуждения информационных блоков и проведения

практических упражнений, направленных на отработку соответствующих навыков и выполняемых студентами вместе с преподавателем. Важное значение в процессе обучения имеют не только тренинговые упражнения, но и обсуждение в студенческой группе опыта знакомства с профессиональной литературой, проходящее в виде дискуссий, как активной обучающей формы. Характер подобных дискуссий во многом определяется тематикой занятия и степенью информационной и психологической подготовленности обучающейся группы.

В статье приводятся практические упражнения, используемые для формирования профессиональных компетенций специалиста гуманитарного профиля для работы с эмоциональной сферой собеседника.

В процессе практических занятий студенты осваивают следующие специальные термины, понятия, феномены, информационные блоки: навыки вербализации чувств, восприятия и понимания эмоционального состояния партнера по общению; базовые эмоции – страх, гнев, отвращение, печаль, радость, удивление, презрение – и понимание их влияния на поведение человека; аутичные эмоции; контактные эмоции; социальные эмоции; стенические и астенические эмоции; сензитивность к невербальному выражению чувств. Кроме того, студенты обучаются диагностике эмоционального состояния, как своего, так и собеседника, осваивают распознавание контрпереносных реакций [1, 4, 5].

*Примеры упражнений для практических занятий:*

1) *Дискуссия на тему: «Эмоции и их влияние на поведение человека».*

Цель: сформировать представление о видах эмоций и их влиянии на поведение человека, обсудить способы анализа эмоционального состояния собеседника и возможности его коррекции.

Тестовые методики к занятию: тест оценки уровня эмпатии (А. Меграбян), тест «Самочувствие. Активность. Настроение», тест оценки агрессивности Басса-Дарки, тест «Незаконченные предложения» [2, 3].

2) *Упражнение «Угадай эмоцию».*

Цель: научиться вербально выражать предлагаемые эмоции и определять смысл произносимых фраз с заданными интонационными оттенками.

Инструкция: Каждый участник должен произнести одну из фраз, вкладывая в нее различный смысл с помощью интонации. Остальные участники должны догадаться о смысле фразы.

Рекомендуемые фразы:

- Хорошо, извините меня! Что еще вы от меня хотите?
- Я бы с ней так не обошелся!
- Я больше не могу идти на поводу у группы.
- Я никогда не буду ей больше помогать. Даже слов благодарности за все, что сделал, не дожدهшься.
- Сколько я ни стараюсь, а у него все равно получается лучше.
- Это мне вы обещали и в прошлый раз...

– Я не мешаю вашим разговорам своим выступлением на семинаре?

– Везет же человеку!

Рекомендуемый эмоционально-интонационный смысл фраз:

– Убежденность в том, что извинения достаточно.

– Чувство вины, сожаление.

– Протест.

– Обида, горечь.

– Сомнение, скептицизм.

– Досада.

– Недоверие.

– Требование внимания и тишины.

– Зависть.

– Ирония.

3) Упражнение «Эмоциональный тезаурус».

Цель: сформировать необходимый запас слов, обозначающих определенные эмоциональные состояния.

Инструкция: Ведущий перечисляет различные буквы русского языка. Участники должны назвать как можно больше слов, обозначающих эмоции (чувства, эмоциональные состояния), начинающиеся на предложенную букву.

4) Упражнение «Крокодил».

Цель: сформировать умение распознавать эмоциональные состояния по невербальным проявлениям собеседника, либо по контексту описываемой ситуации.

Инструкция: Группа участников разбивается на две подгруппы. Представителю подгруппы «противника» втайне предлагается слово, отражающее определенное эмоциональное состояние, которое он пантомимой либо демонстрацией сюжета должен изобразить членам своей группы. Демонстрация продолжается до тех пор, пока группа однозначно не назовет «загаданное слово». Во время того, как группа пытается догадаться о каком эмоциональном состоянии идет речь, участник лишен возможности вербальной передачи информации, он сохраняет молчание или реагирует лишь невербально.

Описанные упражнения носят рекомендательный характер и могут адаптироваться под текущий уровень информационной и психологической подготовленности студентов гуманитарных специальностей.

#### **Библиографические ссылки**

1. Алешина Ю. Е. Консультативная беседа // Введение в практическую социальную психологию/ под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. М.: Смысл, 1996.
2. Ахмеджанов Э. Р. Психологические тесты. М.: Лист, 1996.
3. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике. СПб.: Питер Ком, 1999.
4. Бурнард Ф. Тренинг навыков консультирования. СПб.: Питер, 2002.
5. Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. М.: МГУ, 1984.

6. Любимов А. Мастерство коммуникаций. СПб.: Питер, 2003.  
7. Макшанов С. И., Хрящева Н. Ю., Сидоренко Е. В. Психогимнастика в тренинге. Каталог. СПб.: Речь, 2001.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ В ОСВЕЩЕНИИ ТЕМЫ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

**Е. К. Артёменко-Мельянцова**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной коммуникации  
lena.artsiomenka@gmail.com*

**Аннотация.** В работе ставится вопрос о сочетании воспитательного и образовательного компонентов в освещении семейных ценностей. Приводятся примеры идеологических противоречий в трактовке изменений семьи и семейных ценностей школами «кризиса» и «пластичности» семьи. Обосновывается необходимость беспристрастного научного рассмотрения семейных ценностей, в том числе, для эффективной семейной политики. Делается вывод о том, что объективное освещение ценностной проблематики вносит существенный вклад в воспитание молодых специалистов и ученых.

**Ключевые слова:** ценности; семья; воспитание; идеология; образование.

Обсуждение ценностей в рамках преподавания социально-гуманитарных дисциплин неизменно затрагивает две основные задачи высшей школы – воспитание и образование студентов. С точки зрения воспитательного компонента обучения, семейные ценности играют очень важную роль, так как непосредственно влияют на будущее благополучие, качество жизни, воспроизводство населения. Распространение семейных ценностей является частью государственной семейной политики. В Программе социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 гг. ставятся задачи по «усилению работы по популяризации семейных ценностей, обеспечению широкой рекламы позитивных семейных отношений и формированию умений и навыков конструктивного поведения в семье» [1]. Если говорить об образовательном компоненте обучения, ценности выступают предметом изучения всех социальных и гуманитарных дисциплин, а вопросы семейных ценностей затрагиваются философией, этикой, культурологией, психологией, социологией и др.

Преподаватели социально-гуманитарных дисциплин, затрагивая темы, связанные с ценностями, становятся перед сложной задачей. С одной стороны, важно всестороннее, взвешенное и объективное освещение разных ценностных систем, характерных для различных общественно-исторических укладов. С другой необходимо воспитывать студентов в духе морально-нравственных ценностей белорусского общества. Проблема сбалансированного освещения ценностной проблематики осложняется и

тем, что траектория изменения института семьи и семейных ценностей является предметом горячих дискуссий в научном сообществе. В рамках институционального подхода к изучению изменений семьи и семейных ценностей выделяются школы «кризиса» и «пластичности» семьи. Сторонники идеи «кризиса» семьи негативно относятся к происходящим процессам трансформации и предлагают консервативный проект возвращения к традиционным семейным ценностям. Сторонники школы «пластичности» семьи настаивают на том, что трансформация семейных ценностей происходит в ответ на объективные условия социальных изменений, решение демографических проблем должно происходить с учетом объективной реальности и механизмов адаптации, наблюдаемых в современной семье [2, с. 6].

Противопоставление этих двух позиций отмечал в своих работах классик социологии семьи К. Циммерман. Он называл ученых, ориентированных на консервативный семейный проект, «фамилистами», а тех, кто в снижении роли семьи видит демократизацию общества и оценивают эти процессы позитивно, «семейными негативистами». Однако он считал, что это противостояние имеет ненаучный, а идеологический характер, а ученые должны придерживаться объективного взгляда на сложный многосторонний процесс изменения семьи и семейных ценностей. На отделении ценностей как предмета исследования от субъективных предпочтений ученого настаивал также М. Вебер. Он разводил ценности, лежащие в основе научных утверждений, от которых необходимо очистить научное знание, и ценности, определяющие смысл человеческого действия: «Вебер целенаправленно лишает ценности объективного статуса и превращает в предмет науки, ее беспристрастного исследования» [3, с. 155].

Идеологическое противопоставление видения семьи и семейных ценностей разными школами «кризиса» и «пластичности» семьи снимается в рамках постинституционального подхода. Его представители исходят из того, что диверсификация форм семейной жизни говорит не о разрушении семьи, а повышении институционального разнообразия: «Утверждения о кризисе семьи, понимаемом как ее упадок, не получают убедительных доказательств, если: 1) принимать во внимание, что новое – это не крах, а другое, нередко просто малопонятное и малоизученное; 2) ценность семьи остается самой значимой для подавляющего большинства людей» [4]. В рамках постинституционального подхода разнообразие возможных форм существования семьи ложится в основу более гибких и адекватных мер семейной политики, которая может распространяться на семьи с разным составом и типом организации в зависимости от потребностей ее членов. Использование постинституционального подхода может быть примером того, как объективный научный взгляд, учитывающий разные стороны семейной жизни во всем многообразии форм и отказ от одностороннего понимания семьи повышает шансы всех семей на благополучие их членов.



Таким образом, образовательный и воспитательный компоненты в освещении темы семейных ценностей могут не вступать в противоречие и дополнять друг друга. Объективное научное представление тем семейных ценностей для студентов с отделением собственной субъективной позиции в отношении тех или иных ценностных образцов вносит значимый вклад в воспитании молодых специалистов и ученых. Открытость для понимания и уважение разных ценностных систем в разных культурах соответствует «приоритету общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования», на которых строится государственная политика в сфере образования [5].

#### **Библиографические ссылки**

1. Об утверждении Программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 годы [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P32100292>. Дата доступа: 15.03.2023.
2. Синельников А. Б. Трансформация семьи и развитие общества: учебное пособие. М.: КДУ, 2008.
3. Троицкий К. Е. Переоценка ценностей в аксиологической мысли М. Вебера // Вопросы философии. 2013. № 4. С. 154–162.
4. Бутова С. Н. Современная семья: крах или другая жизнь // Социология: научно-теоретический журнал. БГУ. 2015. № 2. С. 4–15.
5. Кодекс Республики Беларусь об Образовании [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243>. Дата доступа: 15.03.2023.

## **ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СНИЖЕНИЯ РИСКОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Т. Ю. Асабина**

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

**Аннотация.** В данной работе были рассмотрены вопросы рисков и преимуществ процесса цифровизации образования. Сам процесс цифровизации сферы образования, в том числе и в социально-гуманитарном блоке, рассмотрен в контексте общего процесса цифровизации социальной действительности и наступления цифровой эпохи развития общества. Подчеркивается опасность появления таких форм крайней рационализации общественной действительности как цифровая утопия, и связанные с нею, завышенные ожидания общества к так называемым инновационным формам обучения. Вместе с тем, способность к осознанию противоречивого характера цифровизации образования и формирование высокого уровня информационной культуры позволит современному обществу снизить риски, связанные с проникновением техносферы в сферу социального.

**Ключевые слова:** цифровизация; информационная культура; цифровая утопия; виртуальная реальность; образование.

Социокультурные трансформации техносферы находят в современности глобальные и фундаментальные воплощения. Цифровизация всех сфер социальной действительности приводит к своему закономерному результату и в сфере образования в целом, и в высшем образовании – в особенности. Современный университет заинтересован в активном продвижении своих образовательных услуг в виртуальном пространстве, так как интернет способствует наиболее широкому охвату заинтересованной аудитории. Обращение к цифровым источникам информации становится привычным для современного человека. Оспаривать несомненное удобство и практическую эффективность цифровых форм в образовательной сфере не имеет смысла. Однако, тотальное прочтение необходимости цифровизации сферы образования напрямую ведёт к определённой смысловой опасности в плоскости влияния идей на индивидуальное и массовое сознание. А между тем, любое социальное явление или процесс носит, чаще всего, противоречивый характер, сочетая в себе как положительные, так и негативные стороны.

Позитивный аспект широкой цифровизации нашего существования связан с использованием цифровых технологий как рабочего инструментария, который позволяет более эффективно функционировать нам в нашей профессиональной – педагогической – деятельности. Быстрый доступ к информации, учебной и научной литературе, иностранным источникам, и даже возможность непосредственного личного, хоть и виртуального, общения с коллегами – всё это несомненные плюсы «оцифрованного» образования. Образовательная платформа Белорусского государственного университета – Moodle – задумывалась и воплощалась именно в этом ключе: служить возможной эффективной формой дистанционного способа обучения в условиях эпидемиологического локдауна, вызванного пандемией COVID-19 [1].

Однако противоречивый характер воздействия цифровизации на сферы жизнедеятельности общества ставит перед исследователем необходимость выявления и негативных сторон, последствий и рисков такого воздействия. Когда из роли инструмента интернет и информационно-коммуникационные технологии постепенно перевоплощаются в идеологемы, начинают использоваться как программы к руководству и проявляются как мобилизационные механизмы социальной инженерии, – мы получаем те самые неоднозначные социальные и духовные последствия. Иллюзия виртуальных миров с любыми заданными параметрами начинает подкупать своей лёгкостью воплощения, и подменять собой трезвое понимание необыкновенной сложности многих происходящих в действительности процессов, случайного и вероятностного характера социальных явлений или неопределённости и незаданности получаемых результатов.

Информационная эпоха порождает цифровую утопию, в которой человек получает безграничные возможности переустройства социума, его будущего, согласно своим собственным пожеланиям и усмотрениям человека. Человеческая фантазия ловит в ловушку человеческий разум. Надежда на реализацию желания и замысла провоцирует завышенные ожидания. Сложные формы непосредственной интеракции и коммуникации заменяются цифровыми суррогатами, которые носят более уплотнённый, схематичный и «технический» характер. Диалог заменяется тестовым заданием.

Какую же оценку можно дать этим процессам? Возможно ли в полной мере исключить новые цифровые (а многими мыслимые как инновационные) формы получения образования? Что предпринять современному преподавателю высшей школы, чтобы не столкнуться со снижением эффективности и полезного результата своей педагогической деятельности?

Возможно, ответ находится в области осознания тех рисков, опасностей и ловушек, к которым может привести увлечение исключительно информационно-компьютерными технологиями в ущерб содержательному наполнению образовательного процесса. Умение использовать цифровые технологии как инструмент, который обогащает учебно-методический потенциал образования, позволит избежать негативного эффекта иллюзорной простоты цифровых форм обучения.

Всё это ставит перед современным преподавателем и студентом вуза главную «образовательную» задачу – формирование у себя высокого уровня информационной культуры как необходимого показателя образовательной эффективности. С одной стороны, сознательность студента, которая должна выражаться в самостоятельном характере выполнения заданий; с другой стороны, – творческий характер и высокое качество учебных материалов у преподавателя высшей школы – это сделает возможным использование новых цифровых форм обучения и станет залогом их эффективности в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в условиях цифровизации образования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Эвристические формы применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин: сборник материалов XVIII научно-методической конференции факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвящённой памяти профессора И. Л. Зеленковой, 31 марта 2021 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук; [редкол.: Н. В. Курилович (отв. ред.), О. Г. Шаврова, Д. В. Воронович]. Минск: БГУ, 2021.

## **РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **Н. В. Багинский**

*Белорусский государственный университет,  
исторический факультет, кафедра Древнего мира и Средних веков  
n.v.baginski@gmail.com*

**Аннотация.** Для большинства областей знаний характерно накопление огромных объемов информации. Поэтому обучение не может быть сосредоточено на передаче фактов, а должно предлагать базовые знания и навыки, с помощью которых они смогут получить необходимую им информацию. Сегодня этот огромный объем информации хранится и передается в электронном виде. Поэтому из-за размера ресурсов использование информации затруднено или невозможно без помощи компьютеров. Это относится не только к предметам, традиционно связанным с использованием компьютеров, таким как математика и физика, но еще в большей степени к естественным и гуманитарным предметам, где собирается наибольший объем данных и взаимосвязи между ними обычно устанавливаются свободнее, чем в точных науках.

**Ключевые слова:** информационные технологии; преподавание; образование; высшая школа.

Современная концепция человека, называемая когнитивной, определяет его как систему обработки информации. Поведение человека зависит не только от текущей информации, но и от знаний и когнитивных структур, закодированных в памяти. Человек также является творческим существом, способным создавать новые когнитивные структуры на основе базовой информации. Важно развивать навыки непрерывного обучения и умения работать с новыми информационными ресурсами. Человек должен уметь выбирать то, что будет полезным в будущем, а дополнительной квалификацией должно стать развитие способности постоянно учиться. Обучение и преподавание должны ориентироваться на развитие творческих способностей и умения создавать новые когнитивные структуры на основе базовой информации.

Система образования должна включать информационные технологии, потому что:

- необходимо дать учащимся возможность полностью понять ее основы и области применения;
- эта технология дает новые методы и средства в обучении, в процессе которого появляются очень важные для образования содержание и навыки, которые не могут быть реализованы без помощи компьютеров.

Оценивая растущую роль информационных технологий в современном мире, в образовании первоначально должно быть:

1. Изучение основ информационных технологий.
2. Включение информационных технологий в учебные программы и предоставление учащимся и преподавателям использовать их с целью приобретения умений пользоваться информацией и использовать информационные технологии.

3. Использование информационных технологий в качестве помощи в обучении и обучении других в различных сферах – в тех ситуациях, когда это целесообразно и выгодно.

Использование информационных технологий открывает возможности, в первую очередь, для эффективного использования инструментов ИКТ для анализа, обработки, управления данными, а также для всевозможных измерений и моделирований событий / объектов. Кроме того, к возможностям можно отнести:

- использование источников и инструментов, предлагаемых информационными технологиями при решении задач;

- использование источников различных ресурсов и инструментов ИКТ (компьютерные системы и программные пакеты) для поддержки обучения;

- развитие у каждого учащегося умения понимать основы информационных технологий и умения их использовать с учетом их возможностей, преимуществ и ограничений;

- предоставление учащимся представления и возможностей для понимания, где и как ему понадобятся навыки работы с использованием информационных технологий;

- предоставление возможности использования информационных технологий в различных областях образования в качестве вспомогательного средства, средства или инструмента для расширения и обогащения преподавания и обучения.

Большую роль в высшей школе должны иметь занятия, проводимые непосредственно для обучения работы с информационными технологиями, которые включают получение:

- знаний о применении этой технологии, включая источники информации и инструменты, такие как редакторы текста, изображений и звука, базы данных, электронные таблицы и программное обеспечение для имитации и моделирования, а также общения через Интернет. компьютер;

- умение правильно использовать источники информации, в том числе разрозненные, и реагировать соответствующим образом инструменты для его обработки;

- знания о новых возможностях, предоставляемых этой технологией, ее эффектах и эффектах ограничения.

Студент, подготовленный в этом отношении в отдельных классах информатики (ИТ или информационные технологии), может использовать компьютер и информационные технологии, чтобы узнать о других областях обучения и поддержать свое обучение. Насколько это возможно в высшей школе, зависит от того, учитывают ли принятые и реализуемые учебные планы использование этой технологии и достаточно ли подготовлены к этому преподаватели.

#### **Библиографические ссылки**

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы (новый курс) [Электронный ресурс]. М.: ММИЭИФП, 2002. Режим доступа: <https://logos-press.ru/docs/pvsh.pdf>. Дата доступа: 11.03.2023.
2. Башмаков А. И., Башмаков И. А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. М.: Филинь, 2003. 616 с.
3. Беляев М. И., Гриншкун В. В. Технология создания электронных средств обучения: курс лекций; разработка Института дистантного образования Российского университета дружбы народов // Социально-гуманитарное и политологическое образование [Электронный ресурс]. 2006. Режим доступа: [https://uu.vlsu.ru/files/Tekhnologija\\_sozdaniya\\_EHSO.pdf](https://uu.vlsu.ru/files/Tekhnologija_sozdaniya_EHSO.pdf). Дата доступа: 10.03.2023.
4. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Основы педагогики индивидуальности [Электронный ресурс]. 2004. Режим доступа: [https://www.studmed.ru/grebenyuk-os-grebenyuk-tb-osnovy-pedagogiki-individualnosti\\_e84e081c33d.html](https://www.studmed.ru/grebenyuk-os-grebenyuk-tb-osnovy-pedagogiki-individualnosti_e84e081c33d.html). Дата доступа: 10.03.2023.
5. Гура В. В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред: автореф. дис. докт. пед. Наук: 13.00.08 // Российский образовательный портал [Электронный ресурс]. 2007. Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-pedagogicheskogo-proektirovaniya-lichnostno-orientirovannykh-elektronn>. Дата доступа: 10.03.2023.
6. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений [Электронный ресурс]. 2010. [https://pedlib.ru/Books/6/0427/6\\_0427-1.shtml](https://pedlib.ru/Books/6/0427/6_0427-1.shtml). Дата доступа: 13.03.2023.
7. Можяева Г. В., Фещенко А. В. Электронные ресурсы в историческом образовании: методическое пособие [Электронный ресурс] // «Электронный университет»: образовательный портал Томского гос. ун-та. 2003. Режим доступа: [http://edu.tsu.ru/historynet/informatika/posobia/his\\_educ/index.htm](http://edu.tsu.ru/historynet/informatika/posobia/his_educ/index.htm). Дата доступа: 18.02.2023.

## ДИАГНОСТИКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

**А. В. Барковская**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра философии и методологии науки  
barkovskaja2@gmail.com*

**Аннотация.** Эффективность учебного процесса в высшей школе зависит не только от количества заданного преподавателем материала, множества методических приемов, использование которых можно варьировать для достижения поставленных целей, но и диагностики полученных результатов. Последнее имеет принципиальное значение, поскольку касается и студентов, и преподавателей. Акцент на проблемах диагностики неслучаен, т. к. позволяет оценить степень самостоятельного вклада студентов в свое образование и степень его ответственности при выполнении учебных программ. Составление тестов и их последующая апробация на занятиях является примером возможной диагностики. Преподаватель становится диагностом в двояком смысле: оценивает работу, как обучающихся, так и свою собственную в процессе самоанализа.

**Ключевые слова:** учебный процесс; знание; метод; тестирование; диагностика.

Активация учебного процесса таким образом, чтобы все ее участники получили «удовольствие от текста» еще та задача для любого преподавателя философских и социогуманитарных дисциплин, несмотря на то, что и цели, и предполагаемые результаты в этих сферах знания были правильно артикулированы, существующий уровень применяемых технологий им адекватен, потенциал студентов известен и т. д., но что-то пошло не так, как задумывалось. Преодоление этой «головной боли» и добавление новой в виде необходимости диагностировать успехи студентов, как правило, упирается в поиск инновационных методик, способных принести удовлетворение от работы на лекциях и семинарских занятиях обеим сторонам – и преподавателю, и студентам.

Строго говоря, любому преподавателю понятно, что учебный процесс – это не формальная организация студентов, а живой организм, нуждающийся не только в релевантных ему практиках, но и в доверии к преподавателю, в противном случае интеракция не случится. Опрос студентов показал, что им необходима сама возможность диалога и сотрудничества с преподавателем, а не безусловное утверждение его авторитета, «слушать» и «слышать» друг друга и чувствовать преподавательское «горение» своим предметом. А при отсутствии у студентов еще и личных целей, внутренней мотивации и нежелания взять на себя ответственность за собственное обучение, скорее, отвратит его от любой философии. Поэтому дисциплинарное давление на студента всегда проигрышный вариант и взывание к совести не поможет полюбить предмет, а значит нежелательно оказаться в такой патовой ситуации, когда уже никакая методика не спасет.

Естественно, более сложным представляется формат семинаров, который в значительной степени зависит от мотивации студентов, особенно, в непрофильных аудиториях, и «запала» самого преподавателя. При этом реестр методических приемов достаточно разнообразен, их можно варьировать и комбинировать от группы к группе, в наиболее амбициозной аудитории «завлекать» разработкой самостоятельного сценария семинара и его модерирования, и т. д., и т. п. И платформа Moodle на радость нам дана, с ее форумами, чатами, гиперссылками, видеоконференциями, файлами и т. д., ибо разнообразит и усиливает все контент, необходимые для достижения эффекта учебного процесса. Непродолжительные видеофильмы (10 мин.), посвященные философским школам или отдельным мыслителям на YouTube каналах (KhanAcademy, TedEd, Ted Talk) являются, как известно, хорошим подспорьем и на лекциях, и на семинарских занятиях, благодаря им можно организовать обсуждение увиденного, оживить лекционный монолог преподавателя, потешить воображение и т. п. Их можно использовать и в более широком диапазоне – в онлайн обучении для самостоятельного или синхронного просмотра. В принципе все это достаточно известные приемы, возможности которых зависят от технической оснащенности аудиторий:

если в них отсутствует Wi-Fi, то все красивые задумки не достигают цели. Но, как всегда, есть и другие варианты.

Что касается диагностики, то ее можно использовать не только как конечный, но и как промежуточный результат. В частности, семинарские занятия по философии предполагают чтение произведений классических и современных авторов, поэтому к семинару студенты должны подготовить тесты по прочитанному тексту, что, в свою очередь, потребует от них более внимательного его анализа, умения выделить в нем ключевые и значимые идеи, принципы, логику изложения и способы обоснования автором своей позиции. В тоже время такой вид работы позволяет определить количество подготовленных студентов к семинару и оценить вклад каждого из них. Студентам можно предложить оценить работы друг друга, в процессе которой они смогут столкнуться с рядом интерпретаций одного и того же текста, что может изменить горизонт их понимания ранее прочитанного.

В последующем лучшие тесты или их комбинация могут использоваться мной и на других курсах. Конкретно это осуществляется следующим образом: вначале семинара студенты в течение 10–20 минут решают тесты (их можно вывести на экран), я их собираю для последующей диагностики, а затем открываю им файл с правильными ответами. Дополнительно тесты с ответами располагаю на платформе в теме семинара, чтобы студенты могли верифицировать свои ошибки.

Опыт показал, что формат составления тестов и включение их в реальный учебный процесс достаточно эффективен, поскольку разнообразит его, дисциплинирует студентов в подготовке к семинарам, учит работать с текстами и, возможно, инициирует рефлексивность и самоанализ. Фактически оценивается, то, что изучается.

Если следовать учебным программам Таллиннского университета по созданию интерактивной образовательной среды на основе Интернета для профессорско-преподавательского состава, то диагностика касается и работы самого преподавателя, который после окончания курса может задать себе следующие вопросы: Что работало хорошо? Какие возникли проблемы? Какие новые идеи и мысли у меня возникли? Для самоанализа и рефлексии по поводу заданных себе вопросов немаловажен и опрос студентов, и оценка коллег, приглашенных на данный формат семинарских занятий.

Тема диагностики требует дальнейшей разработки, т. к. в данном тексте обозначен только один из ее возможных сценариев, который непосредственно задействован в студенческой аудитории, и позволяет получить определенные результаты с целью увеличения продуктивности учебного процесса.

## **НАУЧНАЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ И ИННОВАЦИОННАЯ ЭКОНОМИКА**



**И. А. Барсук, Ю. А. Редевская**  
*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры  
philcult@bsu.by*

**Аннотация.** В статье исследуются содержание и особенности научной и образовательной деятельности в Республике Беларусь в контексте инновационной экономики, требующей от университетов активного вклада в повышение глобальной конкурентоспособности отечественной экономики на международной арене и минимизацию её зависимости от влияния ключевых факторов внешнеэкономической конъюнктуры, а также прослеживается корреляция этих трансформаций с моделью предпринимательского университета или «Университет 3.0».

**Ключевые слова:** инновационная экономика; академическая система; высшее образование; предпринимательский университет; реструктуризация университета; модель «Университет 3.0»; человеческий капитал.

В последние десятилетия в культуре современных обществ отчетливо оформляются и заявляют о себе тенденции, инициирующие активные дискуссии о влиянии государственного регулирования на научный потенциал страны. В странах, где воплощаются в жизнь постиндустриальные стандарты развития, отчетливо проявляется статус науки и инноваций, которые активно влияют на развитие экономического потенциала государства. Именно поэтому особую актуальность приобретают исследования содержания и особенностей государственного регулирования научной и инновационной деятельности в структуре инновационной экономики как базового компонента постиндустриального общества. Программа социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 годы и разработка проекта Программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2021–2025 годы предполагает курс на глубинные трансформационные процессы, связанные с созданием мощного научно-технического потенциала страны и наукоемкой продукции, конкурентоспособной на мировом рынке, за счет реализации эффективной научной и инновационной государственной политики. Сегодня белорусская наука играет ключевую роль в построении инновационной экономики, реализации стратегии инновационного развития на основе внедрения лучших, соответствующих высшим технологическим укладам, результатов научных исследований и разработок в реальный сектор экономики.

Концепт «инновационная экономика» охватывает социальные, культурные, экономические, политические и правовые аспекты преобразований и отражает сложность и динамизм происходящих изменений в системе высшего образования. Современный университет представляет собой синтез черт классического университета и постклассического, в котором актуализируются проблемы элитарного и массового образования, соотношения процессов воспроизводства научной национальной элиты и подготовки профессионалов с высшим

образованием и т. д., а в обществе становятся всё более востребованными выпускники с деловыми, предпринимательскими навыками и гибким, креативным мышлением. Поэтому трансформация университета направлена главным образом на встраивание формата университета в рыночные отношения. В связи с этим в нашей стране постоянно ведутся дискуссии о моделях и методах развития учреждений высшего образования.

Среди рассматриваемых концепций центральное место в Республике Беларусь занимает переход к модели «Университет 3.0». Для повышения эффективности научно-исследовательской и инновационной деятельности вузов в соответствии приказом Министерства образования № 757 от 1 декабря 2017 г. «О совершенствовании деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0» на базе 7 УВО (Белорусский государственный университет, Белорусский национальный технический университет, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Белорусский государственный технологический университет, Белорусский государственный экономический университет, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Белорусско-Российский университет) реализуется экспериментальный проект «Совершенствование деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0» [1]. С 1 сентября 2019 года к реализации проекта «Университет 3.0» присоединился Полоцкий государственный университет. Университетам необходимо развиваться в качестве предпринимательских центров, что наиболее соответствует реалиям времени.

В связи с этим большой интерес вызывают работы выдающегося американского педагога и исследователя системы высшего образования Б. Р. Кларка. Значение его публикаций заключается в том, что он смог репрезентативно представить дискуссии о роли и месте высшего образования в новой социально-экономической ситуации, когда общество, государство и бизнес ожидали от университетов активного участия в экономических процессах. В своей книге «Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации», основанной на двухгодичном исследовании в форме кейс-стади, Б. Р. Кларк описывает процессы трансформации в 1980-х – первой половине 1990-х гг. в пяти европейских университетах: Уорика (Англия), Твенте (Нидерланды), Стратклайда (Шотландия), Чалмерса (Швеция), Йонэнсуу (Финляндия) [2, с. 13]. Именно Б. Р. Кларк является автором термина «предпринимательские университеты», основной чертой которых является «принятие рисков при освоении новых практик, результат которых неясен» [2, с. 19]. Результаты его исследований показывают, каким образом университеты могут становиться более инновационными и предпринимательскими, не изменяя при этом академическим ценностям.

Б. Р. Кларк попытался найти ответ на вопрос: «Присутствуют ли в этих университетах общая потребность трансформации, которую можно было бы стимулировать и в других странах?» Для белорусской системы образования этот вопрос также весьма актуальный.

На сегодняшний день можно выделить две модели предпринимательского университета: предпринимательский по результату – преподаватели и выпускники создают инновационные компании; предпринимательский по типу действия команды управленцев (университет-предприниматель).

Первая модель предусматривает создание благоприятных условий для студентов, преподавателей и выпускников для формирования высокотехнологических стартапов и спин-офф компаний.

Вторая модель предусматривает создания мощного научного центра, который производит и выводит на рынок новые научно-технические продукты, тем самым привлекая финансовые ресурсы и повышая свою независимость от государственных ресурсов [3, с. 146].

В целом, можно констатировать, что национальная реформа в сфере образования на основе концептуальных подходов модели «Университет 3.0» направлена на стимулирование предпринимательских компетенций, что, в свою очередь, является одной из ключевых задач в перспективе генерации новых инновационных и технологических проектов. Республика Беларусь, несмотря на неразвитость инновационной учебной бизнес-среды вузов, находится в тренде глубинных трансформаций, охвативших большинство стран современного мира, которые позволят в будущем обеспечить высокую включенность учреждений высшего образования в экономическое и социальное развитие страны.

#### **Библиографические ссылки**

1. О совершенствовании деятельности учреждений высшего образования на основе модели «Университет 3.0»: приказ Министра образования № 757 от 01.12.2017 // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Республика Беларусь. Минск, 2018.

2. Кларк Б. Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / пер. с англ. А. Смирнова. М.: ВШЭ, 2011. 240 с.

3. Буняк Н. М. Предпринимательский университет: сущность и особенности формирования // Экономика и управление. 2016. № 2. С. 144–147.

## **О РОЛИ ЛИЧНОСТИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ**

**Е. В. Беляева**

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

**Аннотация.** Статья посвящена роли личности профессора И. Л. Зеленковой в создании всеобъемлющего комплекса учебно-методических материалов для преподавания этических дисциплин и в организации научно-методической конференции на факультете философии и социальных наук Белорусского государственного университета.

**Ключевые слова:** методика преподавания; личность; научно-методическая конференция; эвристические задания; учебно-методический комплекс.

Научно-методическая конференция факультета философии и социальных наук, посвященная памяти Инессы Львовны Зеленковой, была задумана ею двадцать лет назад. В связи с круглой датой хочется осмыслить роль личности в создании этой продуктивной социальной институции и в создании образовательных технологий в целом.

Инесса Львовна проработала в Белорусском государственном университете всю жизнь, более сорока лет, и все это время ее имя ассоциировалось с этикой как важнейшей частью философии, так как она не просто преподавала определенную учебную дисциплину, но во многом создала тот предмет, который преподавала. Содержание того, чем сегодня наполнена этика, вовсе не самоочевидно, оно было выработано в плодотворный для нее период 1960–1970-х годов, когда после провозглашения КПСС «Морального кодекса строителя коммунизма» (как бы мы ни иронизировали по поводу этого документа) стало возможным развивать академическое этическое знание и широко его преподавать.

В результате многолетней работы у И. Л. Зеленковой сложилась продуманная стратегия, включавшая целевые и концептуальные основания преподавания этического знания. Весь процесс направлялся мыслями о том, какова главная цель совместных занятий преподавателя и студента. Профессиональное освоение этики предполагает понимание специфики этического знания, осознание преемственных связей в истории этических учений и в истории нравственности как общечеловеческого процесса. Но не меньшее значение имеет перевод этической информации в личностные смыслы, осознание самооценности человека в своем лице и укрепление личного достоинства, формирование толерантного отношения к нравственному миру другого человека. «Реализация этих задач и вообще полноценное приобщение к этике невозможно без обеспечения студентам возможности выбора приоритетов в сфере этического знания, поэтому учебно-методический комплекс ориентирован на представление этического знания как «веера возможностей», позволяющего студентам не заучивать информацию, а интериоризировать ее в соответствии с собственными ценностными установками» [1, с. 5]. Данная стратегия была реализована во всех компонентах учебно-методического комплекса, который был издан и раздавался студентам на руки в ту пору, когда электронных учебных материалов не существовало [1]. Следует отметить, что это был авторский продукт, в котором не только содержание, но и структура, а также сама необходимость свести всю методику преподавания в единый комплекс были порождены личной потребностью преподавателя.

Учебно-методический комплекс по курсу «Этика» предполагал применение современных образовательных технологий, среди которых информационно-компьютерных еще не было. Главной технологией была многоаспектная индивидуализация изучения курса. На лекциях практиковалось интерактивное взаимодействие, вопросы со стороны студентов и вопросы лектора, направленные на пробуждение вариативного мышления студентов.

Семинарские занятия проводились во множестве форм. Во-первых, студенты делились на группы, задачей одной из которых было изложить материал, второй – прокомментировать теоретические положения, третьей – оживить идеи примерами и практическим приложением, а четвертой – аргументировано оценить вклад каждой из групп. После того, как студенты осваивали эту систему распределения ролей, семинар производил впечатление саморазвивающегося события, которое происходило без видимых усилий преподавателя и на котором говорили только студенты, самостоятельно организуя пространство беседы.

Другой тип семинара строился на основе заданий этического практикума, который предполагал не только построение и закрепление этического знания, но и практическую его адаптацию к реалиям собственной нравственной жизни. По сути задания практикума весьма похожи на эвристические задания, которые предлагаются в методике А. Д. Короля «обучение через открытие» [2]. Притом в этике речь идет не просто о самостоятельном открытии общеизвестных моральных истин, но о производстве нового этического знания, знания-в-применении, того фронезиса, о котором писал создатель этики Аристотель.

Большой энтузиазм у студентов вызывали и так называемые «свободные семинары», на которых они представляли результаты своей индивидуальной творческой работы. Разнообразие этического поиска молодых людей обеспечивалось свободным выбором темы, которую каждый студент формулировал в результате самоопределения в пространстве этического. Кроме того, существовало множество жанров, в которых представлялись полученные результаты. К ним относились письмо к великому мыслителю, мини-социологическое исследование, этико-психологический портрет человека или литературного героя, этический анализ ситуации морального конфликта, реклама этической идеи, интервью на этические темы с авторитетной личностью, создание морального кодекса определенной профессии, практический эксперимент «жизнь по рецептам идеальной морали», этический лабиринт, составленный из фрагментов этических текстов, интерпретация художественной литературы и другие, предложенные самими студентами. Многолетняя практика индивидуальных творческих заданий подтвердила их значимость и эффективность.

Индивидуальные студенческие работы не только обсуждались в учебных группах, но и публиковались Инессой Львовной в ее учебных пособиях, в новые издания включались новые тексты. Таким способом она

сумела не только вовлечь студентов в этические размышления, но включала их результаты в процесс общественного обсуждения. В эпоху, когда социальных сетей еще не было, она создавала пространство для обмена мыслями и переживанием нравственного опыта.

Профессор И. Л. Зеленкова неустанно расширяла линейку методических изданий по своему любимому предмету. Наряду с учебным пособием [3] и учебно-методическим комплексом была издана хрестоматия, которая не только содержала фрагменты классиков этической мысли, но и показывала способы работы с этим материалом, благодаря которым можно настроить и развить собственное этическое мышление [4]. Она одна из первых, кто осознал необходимость развивать не только фундаментальную, но и прикладную этику [5]. Авторитет профессора Зеленковой был столь велик, что она могла позволить себе методические пособия совершенно инновационного типа, такие как «Этическая мозаика», содержащая эссе студентов и преподавателей на самые нестандартные темы, актуализированные в качестве этических [6].

Логическим продолжением собственной методической работы стало для Инессы Львовны учреждение на нашем факультете научно-методической конференции, на которой все коллеги могли бы поделиться своим опытом, получить импульс к дальнейшему методическому поиску, почерпнуть энергию совместного творчества.

Этика – это специфическая дисциплина, в которой содержание и форма неотделимы от личности преподавателя, поэтому роль личности И. Л. Зеленковой в развитии этики в Беларуси невозможно переоценить.

#### **Библиографические ссылки**

1. Зеленкова И. Л. Учено-методический комплекс по курсу «Этика» на основе современных образовательных технологий: для студентов университета. Минск: БГУ, 2001. 70 с.
2. Король А. Д. Обучение через открытие: в поисках ученика. Книга для Учителя и Родителя. Минск: Вышэйшая школа, 2017. 270 с.
3. Зеленкова И. Л. Этика: учебное пособие. Минск ТетраСистемс, 2003. 352 с.
4. Зеленкова И. Л. Этика: тексты, комментарии, иллюстрации. Минск: ТетраСистемс, 2001. 480 с.
5. Зеленкова И. Л. [и др.] Прикладная этика: учебное пособие. Минск: ТетраСистемс, 2002. 208 с.
6. Зеленкова И. Л. [и др.] Этическая мозаика. Минск: Мэджик Бук, 2001. 201 с.

## **ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**Е. Д. Беспанская-Павленко**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с необходимостью изменения традиционной методики преподавания в вузе для повышения качества подготовки специалистов. Описывается такая образовательная технология, как персонализированное обучение. Освещаются проблемы организации самостоятельной работы студентов в структуре их профессионального становления. А также рассматриваются некоторые эффективные виды и формы самостоятельной работы студентов гуманитарного профиля.

**Ключевые слова:** методика преподавания; вуз; самостоятельная работа.

В исследованиях по педагогике высшей школы в нашей стране и за рубежом часто говорится о том, что в настоящее время в вузах методика преподавания преимущественно ориентирована на запоминание студентами транслируемых им преподавателем знаний [2]. То есть подготовка специалиста по сути сводится к заучиванию готового материала по каждой из преподаваемых дисциплин. При этом часто эти знания не связываются с возможностью их практического применения в своей профессиональной деятельности.

Но если раньше роль преподавателя как единственного источника знаний была оправдана, то в современных условиях трансформации общества его задачи меняются. Преподаватель выступает организатором учебного пространства, ему необходимо вовлечь студентов в образовательный процесс, поддерживать их мотивацию, создавать условия для развития аналитических навыков, умения критически относиться к любой информации, устанавливать причинно-следственные связи, делать самостоятельные выводы и использовать полученные знания в своей практической деятельности. Студент при этом не просто поглощает знания, а становится способным трансформировать их в соответствии с потребностями практики в условиях постоянно меняющейся ситуации.

Такое изменение содержания ролей участников образовательного процесса предполагает изменение самой методики преподавания дисциплин. Преподаватель может обеспечить студентам доступ к необходимой информации, которую они в соответствии с целью и задачами курса должны самостоятельно изучить и проанализировать. Тогда лекция превращается из «трансляции» в «обсуждение», в рамках которого студенты учатся правильно формулировать возникающие при изучении материала вопросы, высказывать свою точку зрения и аргументировать ее. На семинарских и практических занятиях студенты вместо воспроизведения запомненного на лекции и зазубренного материала смогут при выполнении кейсов применить усвоенные знания на практике. Это поможет самостоятельно установить учащимся очень важную связь наличия у них определенных теоретических знаний для выполнения конкретной практической задачи.

В зарубежных вузах на протяжении многих лет используется такая технология преподавания как персонализированное обучение (Personalized System of Instruction). Оно основано на самостоятельном выполнении студентом работы в индивидуальном темпе по специально подготовленным печатным материалам. Самообучение сопровождается просмотром видеоматериалов, выполнением практических упражнений. Студенты по мере необходимости выборочно посещают лекции, практические занятия. Переход к последующему учебному разделу допускается после изучения предшествующего, усвоение которого проверяется путем обычных или тестовых испытаний. Самостоятельная работа сопровождается еженедельными встречами студентов в группе и письменными отчетами [1]. То есть на первый план здесь выступает активная самостоятельная работа студента. Вообще, следует признать, что самостоятельная работа студентов является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой.

Организация и контроль самостоятельной работы студентов в современном отечественном вузе является одной из актуальнейших проблем. Особенно важным это является для студентов, обучающихся по специальностям гуманитарного цикла, так как объем информации для усвоения является весьма значительным.

В теории педагогики высшей школы достаточно четко определены виды, формы, средства организации самостоятельной работы. В исследованиях, посвященных планированию и организации самостоятельной работы студентов (Л. Г. Вяткин, М. Г. Гарунов, Б. П. Есипов, В. А. Козаков, И. Я. Лернер и др.) рассматриваются общедидактические, психологические, организационно-деятельностные, методические, логические и другие аспекты этой деятельности, раскрыты многие стороны исследуемой проблемы, особенно в традиционном дидактическом плане [3].

Структурно самостоятельную работу студентов можно разделить на две части: организуемую преподавателем и самостоятельную работу, которую студент организует по своему усмотрению, без непосредственного контроля со стороны преподавателя.

Контролируемая преподавателем самостоятельная работа должна быть организована так, чтобы у студента в процессе выполнения заданий формировались необходимые навыки ее осуществления. Самостоятельная работа студентов способствует закреплению полученных теоретических знаний, помогает раскрыться потенциалу каждой личности.

Виды внеаудиторной самостоятельной работы студентов разнообразны: подготовка и написание рефератов, докладов, очерков, эссе и других письменных работ на заданные темы. Опыт показывает эффективность некоторых из форм и методов организации контролируемой самостоятельной работы студентов гуманитарного профиля (психологов и социальных работников). Конспектирование научной литературы является важным видом самостоятельной работы, который помогает студентам



расширить научный кругозор, сформировать научное мировоззрение, способствует более глубокому освоению научных категорий, детальному изучению знаний, широкому знакомству с актуальными направлениями исследований в изучаемой области знания. Также наряду с конспектированием, одними из достаточно простых, но эффективных заданий для самостоятельной работы студентов могут быть составление кроссвордов из основных понятий по той или иной теме, подготовка глоссариев, тестов. Это помогает более основательно погрузиться в тему, способствует запоминанию основных терминов и их определений.

Подводя итог, можно сказать, что одна из важнейших задач высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, с активной персональной и профессиональной позицией, способного к саморазвитию и самообразованию. Решение этой задачи невозможно осуществить только путем передачи, трансляции готовых знаний от преподавателя к студенту. Необходимо формировать у студентов умение видеть проблему, анализировать пути ее решения, обосновывать правильность и доказательность окончательных выводов. Основная задача организации самостоятельной работы студентов в вузе заключается в создании психолого-педагогических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы. Основным принципом организации самостоятельной работы должен стать принцип переориентации всех студентов на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения заданий при пассивной роли студента к познавательной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач. Цель самостоятельной работы – научить студента осмысленно и самостоятельно работать с информацией, привить ему умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию и профессиональное мастерство.

#### **Библиографические ссылки**

1. Бондаренко Е. Н. Технологии и методы обучения студентов в зарубежном педагогическом вузе // Высшее образование в России. 2009. № 6. С. 132–138.
2. Король А. Д. [и др.] Креативное образование в рамках концепции «Университет 3.0»: От методологии к опыту реализации. Круглый стол научно-теоретического журнала Российской академии образования «Педагогика» в Белорусском государственном университете // Педагогика. 2019. № 11. С. 52–93.
3. Юшко Г. Н. Научно-дидактические основы организации самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы обучения: автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 теория и методика профессионального образования / Рост. гос. ун-т. Ростов-н/Д, 2001. 23 с.

## **СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**А. М. Бобр**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра философии и методологии науки  
amb58@inbox.ru*

**Аннотация.** Автор рассматривает понятие интернационализации образования в связи с процессами глобализации, при этом интернационализация образования трактуется как важное проявление и направление реализации глобализационных процессов. Исследуются особенности преподавания социально-гуманитарных дисциплин иностранным студентам, приводится конкретная методика преподавания курса «Философия» данным студентам.

**Ключевые слова:** образование; глобализация; социально-гуманитарные дисциплины; интернационализация; иностранные студенты.

Современное развитие общества характеризуется возникновением ряда новых факторов, определяющих особенности и закономерности развития основных сфер функционирования социума. Одним из таких факторов является процесс глобализации, который затрагивает интересы большинства стран и обуславливает тенденции их системной модернизации.

На наш взгляд, важнейшим направлением и одновременно проявлением глобализации является феномен интернационализации образования. Данное понятие возникло сравнительно недавно, но в настоящее время довольно активно используется при анализе процессов, происходящих в образовательной системе на различных уровнях. В большинстве исследований под интернационализацией образования понимается процесс, при котором цели, содержание и структурная организация предоставления образовательных услуг получают международное измерение. Это можно проследить на уровне формирования новых стандартов образовательных программ, партнерства в сфере научных исследований, создания стратегических образовательных альянсов, сертификации и признания документов об образовании и т. д.

Одним из важнейших проявлений интернационализации образования является рост количества обучающихся за рубежом студентов. В настоящее время их численность в мире составляет более пяти миллионов и имеет ярко выраженную тенденцию к росту, к 2025 году она может достичь семи миллионов. Республика Беларусь также активно участвует в процессе интернационализации образования.

Количество иностранных граждан, обучающихся в учреждениях высшего образования Республики Беларусь, в 2019–2020 учебном году составило около 18,5 тысяч человек из более ста стран мира. Показательно, что число иностранных студентов в республике составляет более 7 % от общего числа учащихся в вузах страны. Это в 2,5 раза превышает долю иностранных студентов в общей численности студентов в мире. Рост количества иностранных студентов в вузах Минска позитивно влияет на

место учреждения образования в различных мировых рейтингах университетов. Так, например, Белорусский государственный университет постоянно входит в один процент лучших вузов в мире. Весомый вклад в достижение данного рейтинга вносит и количество обучающихся иностранных студентов. Следует учитывать и тот факт, что они учатся на платной основе, что позволяет учреждениям образования иметь дополнительные внебюджетные источники финансирования.

В настоящее время в БГУ обучается около 3500 иностранных граждан, что составляет более 17 % от общего количества обучающихся в БГУ. Основная масса из этих иностранных студентов является выходцами из азиатских стран, в основном из Китая. К сожалению, приходится констатировать тот факт, что большее количество из них слабо владеет русским языком. За довольно короткие сроки обучения на факультете довузовской подготовки БГУ им трудно на достойном уровне освоить всё богатство русского языка.

Данное обстоятельство необходимо учитывать в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин, изучение которых имеет существенную разницу по сравнению с такими естественно-научными предметами как математика, физика, программирование и др. Согласно новой концепции содержания блока социально-гуманитарных дисциплин, введенной в действие в сентябре 2022 года, предусматривается изучение таких курсов как «История белорусской государственности», «Философия», «Современная политэкономия» на первом или втором курсе. Данное обстоятельство значительно усложняет процесс преподавания социально-гуманитарных дисциплин иностранным студентам, которые на 1 курсе еще недостаточно хорошо адаптировались к вузовской среде. Следует учитывать и тот факт, что лекционные материалы социально-гуманитарных дисциплин ориентированы на изучение широкого пласта исторического контекста, на овладение сложным категориально-понятийным аппаратом. Часто содержание данных предметов трудно формализовать, а лекции в основном проходят в вербальной форме. Поэтому иностранные студенты на первых семестрах обучения с большим трудом воспринимают лекционный материал, что актуализирует необходимость поиска новых методических приемов преподавания социально-гуманитарных дисциплин.

В настоящее время на ряде факультетов БГУ выделяются отдельные потоки иностранных студентов, что позволяет значительно повысить эффективность учебно-воспитательного процесса. Автором данного выступления накоплен определенный опыт организации учебного процесса с иностранными студентами экономического факультета БГУ по курсу «Философия». Ежегодно на факультет набирается 3-4 группы иностранных студентов по специальностям «Международный менеджмент» и «Финансы и кредит», лекции для них читаются отдельным потоком. В данном случае наиболее оптимальным вариантом проведения лекций является рациональное сочетание определенного количества презентаций и

вербального изложения материала. Для контента презентаций целесообразно выбирать наиболее существенные, концептуально важные положения, раскрывающие основное содержание темы лекции. Понимая трудности восприятия иностранными студентами первого курса сложных философских концепций, их довольно низкий уровень владения русским языком, нами была проведена работа по переводу материалов презентаций на китайский язык, так как в настоящее время все иностранные студенты экономического факультета являются гражданами КНР. Это позволяет в презентациях демонстрировать студентам слайды, где параллельно приводится и русский текст, и перевод его на китайский язык. Подобная демонстрация материала значительно облегчает восприятие содержания лекции, иностранным студентам легче усваивать основные категории философии, они лучше запоминают ключевые положения лекции.

Такая подача материала позволяет студентам сформировать конспект лекции, который помогает им в подготовке семинарских занятий. На семинарских занятиях иностранные студенты ориентированы на устное обсуждение заявленных ранее вопросов. Целесообразность такой формы проведения занятий обусловлена тем, что у иностранных студентов слабо развита практика устной речи. По итогам семинарских занятий с целью закрепления изученного материала иностранным студентам предлагается домашнее задание, суть которого состоит в написании индивидуального краткого абстракта, содержащего основные содержательные моменты лекции. В результате у иностранных студентов формируется своеобразный банк подготовленных ими самостоятельно ответов на будущие экзаменационные вопросы, что облегчает дальнейшую сдачу экзамена.

## **ИЗУЧЕНИЕ ИДИОМАТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ**

**А. А. Боричевская**

*Белорусский государственный университет,  
факультет социокультурных коммуникаций,  
кафедра компьютерной лингвистики и лингводидактики  
nastya78@tut.by*

**Аннотация.** В статье рассматривается необходимость обучения межкультурному иноязычному общению в контексте диалога культур и важность изучения идиоматических средств как прямых репрезентантов культурного наследия общества.

**Ключевые слова:** иностранный язык; межкультурное общение; идиоматические средства; картина мира; диалог культур.

Интерес к изучению иностранных языков в настоящее время необычайно высок. Однако если раньше достаточно было читать и переводить со словарем, то сегодня требования существенно изменились, и

речь идет об обучении межкультурному общению. Межкультурное общение – сложный многогранный процесс, который требует от собеседников знаний языка, вербальных и невербальных средств, норм и ценностей иной культуры. Он невозможен без осознания инокультурной картины мира и восприятия ее сквозь призму собственной культуры, без создания представителями разных лингвокультур общего смысла в процессе межкультурного взаимодействия.

Целью обучения иностранному языку на современном этапе является обеспечение когнитивного развития обучающихся, формирование поликультурной личности, а содержание современного языкового образования определяется в единстве предметного и эмоционально-ценностного компонентов. Приоритеты сместились на принципы межкультурной коммуникации, обучение межкультурному иноязычному общению в контексте диалога культур. Овладение любым иностранным языком будет успешным и эффективным именно в русле межкультурного подхода, в его направленности на установление равноправия, эгалитарности всех культур в процессе обучения. Изучение иностранного языка невозможно без лингвистической компетенции в единстве лексико-семантического, деятельностно-речевого и межкультурного аспектов [1, с.29].

В связи с этим целесообразно, помимо овладения формулами речевого общения, делать акцент на изучение идиоматических средств, так как употребление их в речи помогает выполнить одну из самых главных функций языка – выстроить эффективную межкультурную коммуникацию. С одной стороны, они обеспечивают выразительность, образность речи языковой личности, с другой стороны, являются прямыми репрезентантами национальной культуры, традиций, менталитета и истории страны в языке; они сами воспринимаются как часть культуры народа. За этими языковыми средствами кроется обусловленное национальным сознанием представление о мире. К лексическим средствам межкультурного иноязычного общения относят эквивалентную лексику, значение которой совпадает с лексическим фоном родного языка; безэквивалентную лексику – лексические единицы, которые не имеют соответствия в родном языке обучающихся; фоновую лексику – слова, семантика которых совпадает со значением слов, имеющегося в родном языке обучающихся, но отличается лексическим фоном, который отражает специфику национальной культуры [2, с. 62–67].

Национально-культурная семантика проявляется в именах собственных, например, в топонимах. Пословицы и поговорки являются культурным достоянием каждого народа. Говоря об идиоматичности, исследователи выделяют фразеологические сращения, фразеологические сочетания и фразеологические единства, а также фразовые глаголы как особую форму словообразования, характерную для английского языка, но отсутствующую в русском языке.

Но даже такое разделение можно назвать несколько условным, так как случаи полного совпадения лексических единиц во всем объеме, то есть лексических единиц, в основе которых лежит межъязыковое понятие и которые отражают один и тот же фрагмент действительности, довольно редки.

При обучении студентов использованию идиоматических средств в контексте межкультурного подхода проблема может крыться как в конфликте культурных представлений народов о предметах и явлениях реальности, обозначенных эквивалентными словами разных языков, так и в безэквивалентной лексике для выражения понятия, что будет проявлением крайнего случая языковой недостаточности, усугубляя в разы недопонимание.

Для обеспечения эффективной межкультурной коммуникации и осуществления диалога культур языковая личность должна обладать межкультурной коммуникативной компетенцией, то есть быть готовой и способной осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения.

#### **Библиографические ссылки**

1. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 237 с.

2. Тарева Е. Г. Межкультурный подход как лингводидактическая инновация // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сб. ст. междунар. практ. конф. памяти академика РАО И. Л. Бим. М., 2013. С. 61–67.

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Т. И. Брилёва**

*Белорусский государственный университет,  
исторический факультет,  
кафедра истории Беларуси нового и новейшего времени  
tatianabrileva@mail.ru*

**Аннотация.** Рассматриваются основные требования к преподаванию социально-гуманитарных дисциплин, к которым относится история. Анализируются интерактивные методы обучения и технологии, соответствующие целям и задачам современного высшего образования. Приведены примеры использования новейших приемов и заданий для повышения активности студентов на учебных занятиях высшей школы.

**Ключевые слова:** инновации; компетентностный подход; метод проблемного обучения; информационные технологии.

На сегодняшний день изучение социально-гуманитарных дисциплин стало основным элементом в профессиональной и личностной реализации

человека. Усвоение предметов данного профиля позволяет сформировать комплексное восприятие мировых событий, а также способствует расширению кругозора в области своей узкопрофильной специализации. Находясь в условиях быстрого изменения развития общества, возрастает необходимость в усовершенствовании преподавания предметов социально-гуманитарного цикла. Вышеперечисленные факторы находят свое отражение в системе высшего образования: в методике преподавания лекционных и семинарских занятий, организация самостоятельной внеаудиторной работы, внедрение и применение новейших информационных технологий в образовательном процессе.

На сегодняшний день, разработано множество креативных технологий преподавания, направленных на совершенствование процесса образования, а также развитие профессиональных качеств учащихся. Как правило, новейшие методики направлены на формирование условий для закрепления знаний, умений и навыков студентов. Внимание уделяется также выявлению и развитию творческого потенциала учащегося.

К числу социально-гуманитарных дисциплин относится история и специальные исторические дисциплины. Изучение истории как учебной дисциплины всегда составляла важную часть общеобразовательной курса высшей школы. Основная цель истории как учебного предмета – формирование комплексного представления о историко-культурном развитии мировых государств, в том числе и Беларуси как самостоятельного политическое образование; систематизировать знания об функционировании всемирно-исторического процесса; введение в курс исторических проблем, связанных с областью будущей профессиональной деятельностью; выработка навыков анализа, сопоставления и обобщения информации. Историческая наука остается одним из неперенных для исследования предметов, в связи с чем именно она содействует выработке ряда общекультурных компетенций, которыми должны владеть обучающиеся ступени высшего образования [1, с. 210].

В нынешних реалиях происходит возрастание необходимости не только в освоении программных знаний, но и в практическом применении полученных знаний, умений и навыков. Достигнуть поставленной цели возможно при активизации участия студентов в образовательном процессе. В частности, необходимо стимулировать работу учащихся на лекционных занятиях. Привлечение студентов в участия в дискуссионных вопросах, диалоге с преподавателем путем осведомления интересующих учащегося моментов, а также выполнения заданий по рассматриваемой теме лекционного занятия. Помогает стимулировать интерес к лекционному материалу у студентов постановка проблемного вопроса или задания, ответ на который они смогут найти в ходе занятия. Также стоит отметить, что вынесение актуальных и злободневных вопросов на лекционные часы в рамках читаемого курса, также поможет повысить интерес учащихся.

Практические занятия, прежде всего, направлены на развитие когнитивных возможностей учащихся высшей школы. Большой потенциал

в развитии знаний, умений и навыков имеют такие задания как решение проблемных ситуаций: поиск выхода из конкретно поставленных условий. Например, создайте проект реформ для конкретной страны в определенный исторический период; составьте собственную программу политической партии; разработайте продукт / товар для определенного общества и временного промежутка. Популярным направлением на сегодняшний день является анализ внешнеполитического развития, геополитического положения Республики Беларусь, а также новых векторов международного взаимодействия. Исходя из данного направления, можно предложить для выполнения следующие задания: напишите фрагмент дневник участника от английской делегации в Парижской мирной конференции 1919–1920 гг.; разработайте собственный проект сотрудничества между Республикой Беларусь и Китайской Народной Республикой в культурно-образовательной области на ближайшее пятилетие (2023–2028 гг.) и т. д.

В преподавании любого предмета социально-гуманитарной направленности важной составляющей является работа с первоисточником. Историческая дисциплина не является исключением. Организовать работу с текстом можно как на лекционных, так и на практических занятиях и возможно вынести на часы внеаудиторной работы. Как правило, студентам предлагаются отрывки из монографических исследований, периодической печати и хрестоматийных материалов исторических источников – законодательные акты, эпистолярные источники, источники личного происхождения и т. д. Рассмотрение первоисточника позволяет приобрести знания и навыки не традиционными техниками (т. е. в готовом виде), а современными (т. е. самостоятельно). Кроме этого, работа с текстом помогает углубить знания и представления о конкретном историческом событии или личности [2, с. 84]. Работу с письменным источником можно построить следующим образом: заранее предложить ознакомиться студентам с фрагментом текста и обсудить его на лекционном или практическом занятии. Весьма полезным при работе с текстом является постановка проблемных вопросов для обсуждения самими учениками. В данном случае можно организовать дискуссию по определенной теме, составить ментальную карту или основные кейсы по теме заданного текстового отрывка. Виды и формы работы в данном направлении разнообразны, а их выбор зависит от целей и задач учебного занятия.

Современная система образования в высшей школе характеризуется широким применением информационных технологий. Преподавателям необходимо владеть навыками работы с данными технологиями. В данных условиях происходит пересмотр традиционных форм обучения в пользу инновационных, которые должны соответствовать компетентностному подходу [3, с. 170]. В данных условиях особое внимание уделяется развитию навыка работы в парах. Для этого в рамках практических занятиях проводится парная и коллективная работа в виде презентации совместных исследовательских проектов и выполнения определенных заданий, рассчитанных на совместное выполнение. В настоящее время



методика преподавания предлагает не малое количество форм групповой работы обучения для предметов социально-гуманитарного цикла: «мозговой штурм», дебаты, ролевые и деловые игры, круглые столы и т. д.

Применение инновационных технологий в преподавании истории в высшей школе позволяет организовать учебный процесс таким образом, что практически все обучающиеся аудитории оказываются вовлеченными в образовательный процесс. Одним из эффективных способов активации процесса обучения является метод проблемного изложения, когда знания не сообщаются в готовом виде, а ставятся различные проблемные задачи, побуждающие их искать пути и средства решения. Совместная деятельность студентов способствует развитию индивидуального вклада, обмен знаниями и идеями. Вышеперечисленные аспекты важны для подготовки специалистов высокой квалификации.

#### **Библиографические ссылки**

1. Кравченко И. Н., Туфанов Е. В. Применение инновационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин // Вестник АПК Ставрополя. 2014. № 3. С. 208–212.

2. Соболев Ю. Н., Александров А. А. Инновационные технологии в преподавании социально-гуманитарных дисциплин // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». 2010. № 2. С. 82–86.

3. Пересыпкин А. А. Компетентностный подход в высшей школе. Белорусский контекст // Нові технології навчання. Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. 2011. № 67. С. 170–175.

## **ФИЛОСОФИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ В СРЕДНЕВЕКОВЫХ УНИВЕРСИТЕТАХ**

**А. В. Бубенец**

*Белорусский государственный университет,  
исторический факультет, кафедра истории Нового и Новейшего времени  
his.bubenec@bsu.by*

**Аннотация.** Рассматривается взаимосвязь философии и образования в средневековых университетах. Особое внимание уделяется рассмотрению роли и значения схоластики в формировании методов преподавания в средневековых университетах, что послужило началом зарождения новой культуры и мировоззрения эпохи Возрождения.

**Ключевые слова:** университет; схоластика; философия образования, средневековые университеты; история повседневности; религиозная культура.

Переход от ориентированного на стабильность однородного сельского общества к беспокойному и смешанному сообществу горожан эпохи Высокого Средневековья предрек важные изменения в социальных структурах. В ответ на это возникли две отчетливые тенденции: коммуны с

профессиональными или «свободно-ассоциативными» принципами формирования и квазинаучные или полурелигиозные подходы, ориентированные на интересы личности вне коллективных норм. Эти тенденции нашли реализацию через различные корпорации (цехи, гильдии, университеты) и христианские практики, такие как цистерцианское монашество.

В средние века философия пронизывала каждый этап становления и определения образования. Натурфилософия считалась частью общего образования, но также рассматривалась в качестве инструмента богословских и научных исследований [1]. Развитие схоластики, метода обучения, преподаваемого учеными средневековых университетов, было тесно связано с возникновением платоновских школ греческой, латинской, арабской и еврейской философии [2].

Многие раннесредневековые монахи интересовались богословскими и философскими исследованиями, и этот интерес способствовал формированию философии высшего образования, имеющего двунаправленную структуру.

Религия играла существенную роль в тот период, когда традиционные устои рушились из-за урбанизации. Схоластика была методом обучения, который подчеркивал использование разума и логики для трактовки разночтений между различными источниками знаний, особенно христианской верой и классической философией. Схоластика уходит своими корнями в древнегреческую философию, особенно в произведения Аристотеля и Платона, которые были переведены и переданы на Запад через исламский мир. В XII–XIII вв. в Европе получили распространение учения великих философов-схоластов – Ансельма, Абеляра, Фомы Аквинского, – их труды изучались учеными многих университетов. Это были «философские системы и спекулятивные течения различных средневековых христианских мыслителей, которые, работая на фоне устоявшейся религиозной догмы, стремились по-новому решить общефилософские проблемы (вопросы веры и разума, воли и интеллекта, реализма и номинализма, доказательств существования Бога), первоначально под влиянием мистической и интуитивной традиции святоотеческой философии, особенно августицианства, а затем и Аристотеля» [2].

«Сумма богословия» Фомы Аквинского стала ключевой работой, которая переосмыслила церковное знание. Автор стремился подчинить светское знание вере. Труды Аквинского были направлены на то, чтобы придать «священному учению» форму науки, что активно рассматривалось в университетах. Он предложил новые методы преподавания философии и этики, основанные на текстах Аристотеля [3]. Тем самым он обеспечил студентам более широкий доступ к философским концепциям, помимо того, что можно было найти исключительно в религиозных трудах. Кроме того, Аквинский подчеркивал важность понимания причинных связей, а не

просто веры, вместо этого утверждая, что истинное понимание приходит только тогда, когда рассматриваются оба аспекта.

В отличие от школ, университетское образование в своей основе предполагало дискурс на каждом этапе своего становления. Так архиепископ Кентерберийский Роберт Килвардби из Оксфорда, осудил несколько предложений Аквинского. О дебатах на данную тематику в Кембридже источники не сообщают, однако именно этот университет станет хранителем работ Уиклиффа [4, 5]. Тем не менее, последствия этих монументальных интеллектуальных соревнований, должно быть, дошли до английских студентов, изучающих философию на курсах искусств.

В этом просматривается сильное влияние Парижского университета, в котором так же не утихали дискуссии. Ежегодные кводлибеты Генриха из Гента, Годфри из Фонтэйна и Петра Джона Оливи включали собой критику и переосмысление прежде всего онтологических и гносеологических основ учения Аквинского [6, с. 275–280].

Схоластика в эпоху Средневековья была сложным и многогранным понятием. Она охватывала множество различных областей, включая трактовку арабских (В. Конш, Г. Каринтийский), греческих и еврейских текстов, которые стали пространством для развития герменевтики. Все они служили для введения в оборот понятий, придаваемых в соответствии со знаниями, доступными в то время, или организованными дискурсами. В университетах появились новые формы преподавания: лекции и семинары, дискуссии, любая тема предлагалась в форме вопроса. С течением времени стала складываться специализация отдельных университетов [7, с. 14]. Диспуты стали неотъемлемой частью интеллектуального роста и процесса обучения. Суть заключалась в исследовании позиций или вопросов посредством анализа [8, с. 103].

Философия в средневековых университетах была важным фактором в переходе к гуманистическому мышлению, поскольку она предоставила ученым инструменты, которые они могли использовать для анализа текстов с разных точек зрения. Комбинируя традиционные методы с более новыми, такими как логика и риторика, школяры смогли исследовать вопросы, не полагаясь исключительно на веру или догму. В конечном итоге, люди начали рассматривать мир не только через свои религиозные взгляды, но также и через свой индивидуальный опыт. Основными отраслями философии стали этика, гносеология и онтология. Философия подготовила сознание людей к принятию нового, уменьшая разрыв между религиозным и светским. Она сформировала новую дискуссионную парадигму мышления, дисциплинарную структуру познания, без которых были бы невозможны сегодняшние исследования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Cobban A. B. English University Life in the Middle Ages. UCL Press Limited, 1999. 264 p.

2. Pieper J. Scholasticism. 2019. Mode of access: <https://www.britannica.com/topic/Scholasticism>. Date of access: 15.03.2023.
3. Аквинский Ф. Сумма Теологий. Т. 1. Киев: Эльга, Ника-Центр, 2003. 336 с.
4. Cobban A. B. The Medieval Cambridge Colleges: a Quantitative Study of Higher Degrees to c. 1500 // History of Education: Journal of the History of Education, 1980.
5. Lahey S. Philosophy and Politics in the Thought of John Wyclif. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 241 p.
6. Marenbon J. Medieval Philosophy: An Historical and Philosophical Introduction. Routledge, 2017. 449 p.
7. Баркова В. В. Социокультурные аспекты изучения концепта человека в философии образования Средних веков // Стратегия развития профессионального образования. 2016. № 7. С. 11–14.
8. Tkachenko R. Educational Background and Theological Foreground: A Study of Correlation between the Medieval System of Higher Education and Medieval Scholastic Theology in the Thirteenth Century // Богословские размышления / Theological Reflections. 2016. № 16. P. 88–119.

## **САМООЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ В СФЕРЕ БЕЗОПАСНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ»**

**И. Ф. Бурина, И. И. Екадумова**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной коммуникации  
burina60@gmail.com, ekadumova@gmail.com*

**Аннотация.** Результаты онлайн-опроса, проведенного среди студентов специальности «Социальные коммуникации», проясняют возможные перспективы развития их компетенций в области безопасной интернет-коммуникации. На основе выявленных самооценок компетенций студентов в данной области предложены пути повышения уровня цифровой грамотности студентов ФФСН БГУ.

**Ключевые слова:** безопасная интернет-коммуникация; самооценка; компетенции; цифровая грамотность; сайты социальных сетей.

Интернет-коммуникация стала неотъемлемой частью жизни современного человека. Сегодня, когда 86,9 % населения Беларуси подключено к интернету [1], вполне очевидно, что необходимым требованием к образованной личности является цифровая грамотность – «способность понимать и использовать информацию в различных форматах из широкого круга источников, если она представлена с помощью цифровых технологий» [2, с. 1]. С одной стороны, цифровая грамотность охватывает технические компетенции, связанные с использованием цифровых устройств для оперирования информацией. С другой стороны, она включает социальные компетенции, связанные с общением и участием в совместной деятельности посредством интернет-

коммуникации. Развитие цифровой грамотности обеспечивает личности «уверенное и критическое использование полного спектра цифровых технологий для получения информации, коммуникации и решения основных проблем во всех сферах жизни» [3].

Сегодняшние студенты относятся к первому поколению, которое социализировалась в условиях массового использования интернета. Особое место в практиках цифровой коммуникации белорусских студентов занимает использование сайтов социальных сетей – веб-сервисов, позволяющих пользователям разрабатывать публичные или полупубличные профили внутри определенной системы; создавать списки пользователей, с которым они связаны; просматривать и перемещаться по своим спискам и по спискам, созданным другими в рамках этой системы [4, с. 211]. Такие общеизвестные и широко используемые сегодня веб-сервисы, как LinkedIn, MySpace, Facebook, Twitter, Одноклассники и ВКонтакте, появились 2003–2006 годах, в период раннего детства нынешних студентов.

Результаты исследований подтверждают, что сегодняшняя студенческая молодежь Беларуси является активными пользователями социальных сетей. В 2017 г. 96 % студентов посещали их ежедневно, а 99 % студентов – еженедельно [5]. Хотя компетенции, необходимые для использования социальных сетей, вырабатываются пользователями в значительной мере стихийно, в учреждениях образования развитию цифровой грамотности обучающихся также уделяется определенное внимание. При этом, в силу специфики среды социальных медиа, цифровая грамотность пользователя никогда не может быть полной. Реальное использование медиасредств – это всегда компромисс между удобством и безопасностью, в силу чего критерии безопасности пользователей варьируются в зависимости от целого набора условий, включающего индивидуальные характеристики пользователей и цели их медиатизированной коммуникации. Поэтому при рассмотрении компетенций безопасной интернет-коммуникации в ряду прочих характеристик цифровой грамотности личности самооценка может служить не менее ценным источником информации, нежели результаты тестов или экспериментов.

Для выявления самооценки компетенций безопасной коммуникации студентов специальности «Социальные коммуникации» в ноябре-декабре 2022 г. был проведен анкетный онлайн-опрос. Вопросы анкеты относились к сфере защиты персональных данных, обеспечения анонимности, безопасной работы и коммерческих сделок, предотвращения зависимостей. В опросе приняли участие студенты второго и третьего курса специальности «Социальные коммуникации».

Согласно результатам опроса, самую высокую оценку по пятибалльной шкале получило умение осознанно управлять своим образом в интернете – 4,8 балла. Второе место заняла компетенция по определению спама и попыток фишинга – 3,95 балла. На третьем месте оказалось знание

студентами причин и целей фильтрации контента в интернете – 3,88 балла. Далее следует информированность о том, как реагировать на негативную манеру общения в интернете – 3,80 балла. Что же касается знания и использования инструментов, повышающих степень защиты конфиденциальности информации в интернете и методов ее защиты (например, расширения для браузеров, настройки приватности и т. п.), то здесь оценки распределились в интервале от 2,08 до 3,67 баллов.

Как показали результаты опроса, самооценки знаний студентов о том, как управлять своим образом в интернете и как реагировать на негативную манеру общения, несколько выше, чем самооценки компетенций по защите конфиденциальности в интернете.

Таким образом, невысокая в целом оценка студентами своих компетенций в вопросах безопасности цифровой коммуникации представляется показателем, отражающим наиболее актуальные проблемы, решаемые путем повышения уровня их цифровой грамотности в период обучения в учреждении высшего образования.

В ходе учебного процесса студенты специальности «Социальные коммуникации» получают достаточно знаний в области имиджологии, психологии, маркетинга. Кроме того, им преподаются такие дисциплины, связанные с будущей профессиональной деятельностью в интернете, как «Интернет-маркетинг», «Веб-дизайн», «Основы SMM», «Социальные медиа». Однако программы этих дисциплин не содержат целей формирования и развития навыков безопасной коммуникации в интернете.

Для повышения уровня цифровой грамотности студентов в части компетенций безопасной интернет-коммуникации представляется целесообразным включить соответствующие компетенции и вопросы в программы дисциплин, тематически связанных с деятельностью в интернете. Для этого можно организовать повышение квалификации преподавателей вышеназванных дисциплин. Еще одним решением данной задачи представляется включение в учебные планы дисциплины по безопасной интернет-коммуникации, преподаваемой специалистами данного профиля.

Возможно, что самооценки компетенций в сфере безопасной интернет-коммуникации студентов специальности «Социальные коммуникации» – это также косвенный показатель существования запроса на развитие соответствующих компетенций у студентов других специальностей ФФСН. Социологи, философы, психологи и социальные работники не могут не использовать интернет, поскольку они социализируются в схожих условиях и их сфера профессиональной деятельности также требует безопасной цифровой коммуникации. Следовательно, предложенные варианты действий могут подойти и для студентов других специальностей факультета философии и социальных наук.

#### **Библиографические ссылки**

1. Digital 2023: Belarus / Simon Kemp // DataReportal. 13.02.2023. Mode of access: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-belarus>. Date of access: 11.03.2023.
2. Gilster P. Digital Literacy. Wiley, 1997.
3. Digital literacy // UIS Glossary / UNESCO Institute of Statistics. Mode of access: <https://uis.unesco.org/en/glossary-term/digital-literacy>. Date of access: 06.03.2023.
4. Boyd D. M., Ellison N. B. Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship // Journal of Computer-Mediated Communication. 2007. № 13(1). P. 210–230.
5. Фаблинова О. Н. Использование социальных сетей белорусской студенческой молодежью // Социальные коммуникации в современном мире: сб. науч. ст. по материалам работы Первого белорусского философского конгресса, Минск, 18–20 октября 2017 г. / БГУ, Фак. философии и социальных наук; отв. ред.: Я. С. Яскевич, О. В. Терещенко, Ю. Ю. Гафарова. Минск: БГУ, 2018. С. 126–128.

## **К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ SOFT SKILLS В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ**

**Л. П. Васильева**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной работы и реабилитологии  
belaya.vezha@ yahoo.com*

**Аннотация.** Рассматриваются сущность понятия «soft skills» и различные теоретико-методологические подходы отечественных и зарубежных ученых к проблематике soft skills. Выделяются составляющие soft skills: коммуникативные навыки, личностное развитие, управленческие навыки. Отмечается, что работодатели указывают на неудовлетворительный уровень межличностных, коммуникативных и аналитических способностей выпускников. Владение «мягкими» навыками имеет особую значимость для специалистов в области оказания социальной помощи и защиты, сфере взаимодействия между людьми. Рассматривается перспективность разработки и внедрения методики формирования soft skills у студентов вузов.

**Ключевые слова:** soft skills; профессиональное образование; развитие компетенций; формирование soft skills.

Значимые изменения важнейших институтов современного общества, ускоренные темпы и новые траектории его развития, активное внедрение цифровизации во все сферы жизни, предполагают поиск новых, ранее не изученных возможностей реализации потенциала человека. Компетентностная парадигма современного высшего образования направлена на подготовку эффективного, высококвалифицированного, конкурентоспособного специалиста. Однако формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в целом, часто приводит к появлению специалиста, который в совершенстве обладает практическими уникальными навыками, присущими его профессии (hard skills), но испытывает острый дефицит в развитых надпрофессиональных, гибких, унифицированных компетенциях (soft skills). Возможными предикторами как профессиональной, так и

жизненной самореализации личности, по мнению ученых, являются soft skills, или «мягкие навыки», развитые коммуникативные качества, высокий уровень саморегуляции, критическое мышление, умение убеждать, лидерство, креативность и т. п. [1, с. 145].

В этой связи перед участниками системы профессионального образования встает проблема не только его качества, но и умения применять в деятельности полученные знания, умения, навыки. Каждый год выпускники вуза сталкиваются с проблемами поиска подходящего места работы, адаптации к факторам трудовой деятельности. И тут молодой специалист часто не способен оперативно реагировать на меняющиеся потребности рынка труда. Проблема здесь в недостаточности умения молодого специалиста применять полученные профессиональные компетенции на практике. Исследования последнего десятилетия показывают, что для молодого специалиста представляет ценность не только профессиональные компетенции, но и дополнительные знания и навыки, освоение которых, как правило, не входит в учебные программы вузов, такие как ответственность, стрессоустойчивость, креативность [2, с. 86, 3]. Это убеждает в том, что имеется необходимость в дисциплинарных курсах, соответствующих требованиям рынка труда. В этом случае речь идет о формировании и развитии навыков soft skills (мягких навыков). Это приобретенные компетенции, которые можно сформировать будущему специалисту независимо от его профессиональной сферы. Теоретико-методологические разработки в исследовании soft skills представлены в работах как наших, так и зарубежных ученых. Данное исследовательское направление является, безусловно, междисциплинарным, так как понятие soft skills охватывает те компетентностные и личностные качества специалиста, которые необходимы в любой профессиональной отрасли. В зарубежной образовательной практике эмоциональные и коммуникативные качества рассматриваются как soft skills, или «мягкие» навыки, которые дополняют hard skills – технические («твердые») профессиональные навыки. В отличие от последних, которые, как правило, хорошо измеримы, устойчивы, связаны с конкретными методами и технологиями, а также входят в состав должностных инструкций и квалификационных характеристик, soft skills носят универсальный характер, важны для успешного профессионального и жизненного продвижения любого человека, независимо от профессии. К их числу относят способность к коммуникации, лидерству, кооперации, дипломатии, выстраиванию отношений; командные, публичные навыки; умения презентовать свои идеи, креативно решать открытые задачи, в том числе социального плана, и другие. Указанные компетенции в современном мире рассматриваются в качестве важного образовательного результата наряду с профессиональными компетенциями.

Ученые-исследователи Института Макса Планка (г. Мюнхен) предлагают четырехкомпонентную модель soft skills, которые наиболее



важны в современных условиях. В модель включаются компетенции, обеспечивающие личную динамику (чувство ответственности, стремление к достижениям, уверенность в себе, высокая мотивация), область межличностных отношений (контактность, объективная самооценка, сочувствие и сопереживание другим людям), стремление к успеху (самоотдача, мотивация к поддержанию статуса, склонность к систематизации, инициативность), выносливость (устойчивость к критике, устойчивость к неудачам, позитивная эмоциональная установка, твердость жизненной позиции, удовлетворенность работой) [3]. Аналитики World Economic Forum составили прогноз, в котором обозначили десять ключевых компетенций, которые будут востребованы в 2020 году [4]. Они прогнозируют, что самой значимой компетенцией будет умение решать сложные задачи. Второй по значимости компетенцией является критическое мышление, а третьей – креативность. Далее следуют компетенции управления людьми, навыки координации и взаимодействия, эмоциональный интеллект, суждение и принятие решений, клиентоориентированность, умение вести переговоры и когнитивная гибкость. Все вышеперечисленные компетенции относятся к soft skills.

В исследованиях Т. А. Ярковой, И. И. Черкасовой проведен глубокий анализ зарубежного и отечественного опыта по формированию гибких компетенций у студентов-педагогов. Ученые обозначили два основных пути формирования «soft skills» у студентов: первый – обучать непосредственно, вводя отдельные курсы в рамках вариативного компонента учебного плана: например, в ряде зарубежных университетов (Stanford Research Institute и др.), а также в Российской Высшей школе экономики есть курс тимбилдинга (командообразования). Второй подход – использовать потенциал изучаемых дисциплин в сочетании с неформальным образованием, внеучебной воспитательной работой. Такой подход чаще распространен в российских университетах [1, с. 146; 5].

В настоящее время существует множество моделей soft skills, однако они имеют не только различия, но и сходства. Так, например, многие исследователи относят к обязательным элементам модели коммуникативные навыки, принятие решений и тайм-менеджмент. Владение «мягкими» навыками имеет особую значимость для специалистов социомических профессий, в области оказания социальной помощи и защиты, медицинских услуг, т. е. в сфере взаимодействия между людьми.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо отметить, что по оценке специалистов рынка труда именно soft skills определяют во многом сегодня успешность трудоустройства выпускников вузов, их дальнейший карьерный рост, конкурентоспособность. Таким образом, создание и внедрение в образовательный процесс вузов курсов по формированию soft skills, безусловно, является целесообразным.

#### **Библиографические ссылки**

1. Шрайбер А. Н. Методика формирования soft skills (мягких навыков) у студентов вузов через систему дополнительного профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 32 (69). С. 145–146.

2. Богдан Е. С. Условия конкурентоспособности выпускников на рынке труда // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 1–3. С. 85–87.

3. Абашкина О. Soft skills: ключ к карьере [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere>. Дата доступа: 09.02.2023.

4. Ананьева Т. Десять компетенций, которые будут востребованы в 2020 году [Электронный ресурс]. Режим доступ: <http://www.tananyeva.com/single-post>. Дата обращения: 20.01.2023.

5. Моторина И. В., Моторин А. В. Формирование гибких навыков студентов медицинского вуза – перспективное направление повышения качества профессионального образования в высшей школе // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2018. Т. 6. № 2 (21). DOI:10.23888/humJ20182305-32113.

## **СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ И ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ» СТУДЕНТАМ-СОЦИОЛОГАМ**

**О. А. Велько**

*Белорусский государственный университет,  
механико-математический факультет,  
кафедра общей математики и информатики  
o.velko@tut.by*

**Аннотация.** Показывается специфика преподавания дисциплины «Основы высшей математики и теории вероятностей» для специальности «Социология». Рассматриваются дидактические особенности, современные методы и инновационные подходы повышения эффективности преподавания математики студентам-социологам.

**Ключевые слова:** инновационные подходы; профессиональная направленность обучения; математическая компетентность; технология эвристического обучения; информационные технологии; техника MindMapping.

Одна из насущных потребностей социологического образования состоит в реализации конструктивного взаимодействия математики и социологии. Правильное понимание этого образовательного процесса должно способствовать осознанию мотивированного формирования математической грамотности студентов. Теперь уже не обсуждается вопрос, стоит ли преподавать математику социологам, она давно преподается. Вопрос в том, как ее преподавать социологам. В ходе освоения содержания учебного курса «Основы высшей математики и теории вероятностей» помимо стандартных методов автор рекомендует использовать инновационные подходы и методы преподавания, в частности [1, с. 59]:

1. использовать технологии эвристического обучения;

2. использовать информационные технологии;
3. использовать технику MindMapping;
4. усилить профессиональную направленность курса.

Реализация технологии *эвристического обучения* позволяет реализовывать компетентный подход, междисциплинарные связи и комплексно подойти к проблеме совершенствования преподавания математики для студентов социально-гуманитарных специальностей, в том числе будущих социологов [2, с. 152]. В результате выполнения данных заданий студенты создают образовательный продукт, отличный от других, развивают творческую самореализацию и познавательный интерес к вопросам применения математики в различных сферах деятельности. Рассмотрим примеры эвристических заданий, разработанных автором.

*«Разные взгляды на отношения»*

– Приведите от трёх до пяти примеров бинарных отношений, с которыми вы встречались в повседневной жизни. Каждый пример должен отражать определенную сферу вашей жизни: семья, друзья, учёба и т. д. Состоите ли вы в каких-нибудь бинарных отношениях? В каких бинарных отношениях вы бы хотели состоять?

– Между членами семьи существуют отношения родства, которые можно выразить словами: «быть мужем», «быть братом» и т. д. Пусть  $M$  – множество членов вашей семьи. Укажите всевозможные бинарные отношения на множестве  $M$ .

– Бинарные отношения могут задаваться формулой. Формула  $x+y=$ любовь задает бинарное отношение на множестве людей. Этому отношению принадлежит любая пара людей, между которыми существует любовь. Придумайте свою формулу, задающую бинарное отношение. В какой еще форме, на ваш взгляд, можно представить бинарное отношение? Какая форма представления бинарных отношений вам понравилась больше и почему? [3].

*«Удивительная красота графов»*

Графы находят применение в социологии, экономике, теории коммуникаций, социальной психологии и многих других сферах, где анализируются социальные сети. Элементы социальной структуры (люди, сообщества, группы) представляются в виде узлов графа, а отношения между ними (организационные, экономические зависимости, коммуникации) представляются в виде рёбер, соединяющих вершины графа [4, с. 18].

– Приведите три примера использования графов в повседневной жизни.

– Вы хотите спланировать путешествие. Постройте граф, отображающий сроки, затраты, переезды. Что ещё вы бы включили в данный граф?

– Изобразите в виде графа схему проезда от вашего дома к месту учёбы.

– Представьте родословную своей семьи с помощью графа.

*Использование информационных технологий* в процессе обучения математическим дисциплинам будущих социологов способствует реализации личностно ориентированного подхода, позволяет подобрать индивидуальный темп работы и самостоятельно распределить время по изучению материала [5]. Глубокий статистический анализ, обеспечивающий обоснованные, точные и надежные диагностические результаты, немислим без применения современных компьютерных методов. В связи с этим преподавателям математики рекомендуется в своей деятельности использовать информационные технологии.

Для интенсификации учебного процесса на занятиях по дисциплине «Основы высшей математики и теории вероятностей» автор статьи использует *технику MindMapping* [6, с. 110]. Такое необычное для традиционной методики представление учебного материала привлекает внимание аудитории, делает занятие более увлекательным, приводит к более успешному запоминанию сложного для гуманитарных специальностей материала, лучшему усвоению информации, полученной на занятиях и в процессе самостоятельной работы. Выполняя ментальные карты, каждый студент создает собственный образовательный продукт, получает возможность творческого самовыражения и самореализации.

Использование математических знаний в решении задач практического характера убеждает студентов в необходимости владеть определенным уровнем математических знаний, умений. Преподаватель может, например, *усилить профессиональную направленность* обучения математики, установить междисциплинарные связи, осуществить преемственность в изучении математических понятий, насытить курс яркими примерами задач из реальной работы социологов. Так, при рассмотрении темы «Элементы теории вероятностей в социологических исследованиях» можно предложить, наряду с другими, например, такие примеры.

Пример 1. Социолог проводил исследование психологического климата в разных отделах фирмы. При этом было установлено, что мужчины и женщины по-разному реагируют на некоторые жизненные обстоятельства. Результаты исследования показали, что 68 % женщин позитивно реагируют на эти ситуации, в то время как 37 % мужчин реагируют на них негативно. 15 женщин и 5 мужчин заполнили анкету, в которой отразили свое отношение к предлагаемым ситуациям.

Какова вероятность того, что случайно извлеченная анкета будет содержать негативную реакцию? Случайно извлеченная анкета содержит негативную реакцию. Чему равна вероятность, что ее заполнял мужчина? [7, с. 66]

Пример 2. На базу отдыха прибыло 1000 подростков. Какова вероятность того, что среди этих отдыхающих окажется 5 детей, страдающих клаустрофобией, если по данным социологического опроса в среднем 0,1 % подростков страдают данной болезнью? [8, с. 219]

Подводя итоги, заметим, что математика играет немалую роль, как в дальнейшем образовании будущих социологов, так и в их будущей профессиональной деятельности. Она позволяет количественно сравнивать явления, проверяет правильность словесных утверждений, помогает обоснованно прогнозировать будущие события, математическая статистика лежит в основе социологического эксперимента, а стремление к корректности проведения исследования приводит к изучению соответствующих разделов высшей математики [9, с. 256]. Знание высшей математики необходимо также и при построении моделей социальных явлений и процессов. Умения корректно сформулировать вопрос на языке математики, адекватно интерпретировать полученные результаты с точки зрения социальных наук, уточнить и скорректировать выстроенную математическую модель являются важнейшими в методологическом арсенале будущего социолога.

#### Библиографические ссылки

1. Велько О. А. Методические подходы к преподаванию математики студентам-социологам // Математика и информатика в естественнонаучном и гуманитарном образовании. Минск: БГУ, 2012. С. 58–61.
2. 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», 15–16 травня, 2019 р., Донбаська державна машинобудівна академія, м. Краматорськ. Краматорськ: ДДМА, 2019. С. 151–153.
3. Велько О. А., Моисеева Н. А. Основы высшей математики: учебная программа УВО для специальности 1-23 01 05 Социология [Электронный ресурс] // Белорусский государственный университет. Минск, 2019. Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/233274>. Дата доступа: 12.07.2019.
4. Велько О. А., Кепчик Н. В. Эвристическое занятие «Графы как инструмент моделирования процессов природы и общества» // Матэматыка. 2020. № 6. С. 12–20.
5. Еровенко В. А., Мартон М. В., Велько О. А. Основы высшей математики: типовая учебная программа для высших учебных заведений по специальности 1-23 01 05 «Социология» [Электронный ресурс] // Белорусский государственный университет. Минск, 2019. Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/218164>. Дата доступа: 27.12.2021.
6. Велько О. А., Кепчик Н. В. Ментальные карты как средство организации и активизации образовательного процесса на занятиях по высшей математике и информатике для студентов нематематических специальностей // Инновации в образовании. 2021. № 6. С. 107–118.
7. Велько О. А. Технологии использования математического моделирования в социологических исследованиях // Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ\*плюс – 2020»: матеріали III Міжнародної дистанційної науково-методичної конференції (квітень-травень 2020 р., м. Суми): / упорядн. О. С. Чашечникова. – Суми: ФОП С. П. Цьома, 2020. С. 64–65.
8. Велько О. А., Мартон М. В., Моисеева Н. А. Основы высшей математики для социологов: учебно-методическое пособие. Минск: БГУ, 2020. 303 с.
9. Моисеева Н. А., Велько О. А. Активизации творческой деятельности студентов на занятиях по дисциплине «Высшая математика с основами информатики» // Математическое образование: современное состояние и перспективы (к 100-летию со

дня рождения профессора А. А. Столяра): материалы Международной научной конференции. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. С. 265–267.

## **ЧЕЛОВЕКОРАЗМЕРНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУДЬБЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ (ФИЛОСОФСКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ОЧЕРК)**

**М. Г. Волнистая**

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

**А. Г. Волнистый**

*Белорусский национальный технический университет,  
факультет технологий управления и гуманитаризации,  
кафедра философских учений  
mgv22@mail.ru*

**Аннотация.** Авторы посвятили философско-социологический очерк академической профессии преподавателя высшей школы. В публикации представлены биографические факты, связанные с процессами становления профессионального выбора самих авторов статьи, описывается влияние на этот выбор высокопрофессиональной академической среды. Отмечается значение высокого профессионального примера деятельности профессорско-преподавательского состава Белорусского государственного университета. Обосновывая актуальность сохранения лучших традиций университетского образования в современных условиях, авторы с благодарностью вспоминают лекции и семинарские занятия своих академических учителей и наполняют понятие «человекоразмерность» примерами отношения к своей профессии и приверженности профессиональному долгу именами лучших представителей академического сообщества БГУ.

**Ключевые слова:** академическая профессия; преподаватель высшей школы; профессор; университетское образование; человекоразмерность; человекоразмерные системы.

Жизненные университеты практически каждого человека связаны с пока еще малоизученным философским понятием – «человекоразмерность». Впервые это слово я услышала от академика РАН, профессора Вячеслава Семеновича Стёпина, познакомившись с ним в кабинете человека, ставшего в будущем одним из моих главных академических учителей.

От этой судьбоносной встречи на ноутбуке в папке «Визуальная социология личности» осталась уникальная фотография, был сделан снимок и он был назван: «CARPE DIEM!». Он запечатлел творческий момент работы двух известных ученых в области социального познания, в момент обсуждения новой книги, а много позже я увидела свою фотографию в одном известном научном издании, посвященном истории

исследовательской деятельности академика В. С. Стёпина. Навсегда останется в памяти содержание нашего диалога, незабываемый разговор с академиком, учителем, ставшим в масштабе личности самым значимым в будущей профессиональной судьбе и теме, посвященной социальной миссии университетского образования в культурном и цивилизационном развитии общества и государства. Этот разговор и стал началом исследовательского поиска идеальной модели университета среди международных университетских практик. Каким же будет профиль университетского образования через одно или два или три десятилетия?

Доктор философских наук, профессор кафедры социологии БГУ профессор Л. А. Гуцаленко однажды подарил нашей семье свою замечательную книгу «Человек есть мера всех вещей». Интересный факт, что она была издана на пергаментной бумаге. Мы показали эту книгу своим студентам со словами: «Видите какой глубокий смысл заложен в самом названии на обложке и как необыкновенно пахнет пергаментом настоящая книга». Спокойно, не проявив большого восторга от красоты полиграфии издания наше молодое поколение, посмотрев на этот формат книги, опять пытливо уткнулись в окна своих электронных «девайсов», которые давно стали постоянными спутниками их жизни. Этот формат по объему конечно многократно превосходил представленный нами бумажный носитель знания о человеческих качествах и свойствах – для студентов книга тоже ценность, но ее материальное воплощение и культурное восприятие у этого поколения стало уже совсем другим.

Вот так мы идем в своей профессиональной судьбе дорогой двух самых главных университетов нашей страны БГУ и БНТУ. Идем по жизни со своими студентами за нашими великими учителями, преподавателями БГУ, их мыслями, идеями, представленными в их монографиях, книгах и учебниках и в сохранившихся у нас на полке дорогих для нас страницах конспектов их лекций. Каждый педагог высшей школы как личность, став нашим учителем принимает и включает нас в свою образовательную систему и она действительно каждый раз уникальна и неповторима в своем проектном исполнении, она по качественным характеристикам – человекоразмерна. Ее свойства и параметры полностью зависят от ценностного содержания и масштаба личности профессора, доцента, академика, его человеческих и профессиональных качеств, позиций тех людей которые создают для нас на занятиях образовательное пространство, в котором мы обучаемся через свою человекоразмерную систему восприятия этого сложного мира, социальной и природной реальности. Талант, глубина знаний и профессионализм наших академических учителей и преподавателей высшей школы всегда определяли качество этих систем. Именно педагоги, учителя, профессора и университетские преподаватели в обществе и государстве, являются создателями будущих социальных статусов и главными носителями культурных и духовных смыслов не только современного, но и будущего общества. Сейчас эту функцию пытаются реализовывать еще и многочисленные «субъекты

социального действия» через анонимный мир социальных сетей, через различные коммуникационные пространства цифрового мира, но в большинстве своем как раз из-за отсутствия «человекообразности» пока на выходе в основном просто имитация этих процессов, а иногда попытки манипуляции мнением и нашим социальным временем. Вот почему самым главным качественным свойством любой образовательной системы и особенно академической системы, определяющей лицо университета является ее уникальное неповторимое эмергентное свойство, которое мы называем «человекообразностью».

Сегодня важным является не только технологичность образовательной системы и наличие в ее распоряжении инструмента цифровых технологий, ее многочисленные новшества, позволяющие с огромной скоростью обрабатывать большие объемы информации, возможности, которые дают нам цифровые платформы и открывают новые возможности реализации педагогической коммуникации, создания виртуального процесса производства и виртуальной научной лаборатории и т. п. Технологический процесс и сам обмен информацией не могут подменить сути и смысла жизнедеятельности человека, как личности. Это очевидно особенно в образовании и воспитании, где живая коммуникация и живой диалог, обмен мнениями, точками зрения просто незаменимы. Конечно, новые «цифровые» компетенции и даже многочисленные попытки внедрить модель искусственного интеллекта в образование – это тренды времени цифрового общества. Но искусственный интеллект бессмыслен без личностного измерения каждого «социального феномена», он возможен только в одном случае, в момент коллективной работы, когда учитель и ученики, преподаватель и студенты, научный руководитель и аспиранты вместе – совместно работают над научным или образовательным проектом, организовано и вместе реализуют через профессиональное взаимодействие именно свое *социальное* начало, создают продукт или процесс необходимый личности, обществу и государству. Компетенции в условиях постоянных изменений со временем утрачивают свое актуальное значение, в новых профессиях все время нужны будут новые, другие компетенции, а вот приобретенные академические знания, умения и профессиональные навыки остаются с нами навсегда, как культурные слои цивилизации в археологии.

Все образовательные системы, через которые проходит наша социализация и формирование личностных и профессиональных качеств и даже характера, всегда были созданы и функционировали благодаря уникальным людям, людям с большой буквы, объединенными самой социальной профессией – преподавателя, профессией, отвечающей за интеллект и культуру личности и самого общества, за организацию и упорядоченность социальных отношений, за социальный порядок и она должна всегда быть, как показывает история стран и народов, четко обозначенной в обществе и государстве высоким социальным статусом и



уважением со стороны окружающих. Одна из задач социально-гуманитарной подготовки в университете – достичь этой цели.

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ В ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

**С. В. Воробьева**

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

**Аннотация.** Выявлены особенности формирования медиакультуры, исходя из ее роли в информационно-цифровой образовательной среде и задач, стоящих перед высшей школой. Они обусловлены, во-первых, спецификой медиа, которая объяснима редукцией к любой коммуникативной технологии, выступающей посредником, во-вторых, культурой, которая в аспекте медиа подразумевает опосредованность. Раскрыты ключевые факторы формирования медиакультуры, связанные с логической и этической опосредованностью. Определена роль логики и этики в преодолении клипового мышления мышлением критическим, отчуждения – гуманизацией, кризиса идентичности – реализацией творческой свободы.

**Ключевые слова:** медиакультура; критическое мышление; клиповое мышление; гуманизация образования; кризис идентичности; логическая опосредованность.

Становление информационной цивилизации и ее цифровой среды привело к изменениям в системе высшего образования, что не могло не повлечь трансформаций в преподавании социально-гуманитарных дисциплин, в частности, логики и этики. Динамика изменений обусловлена, прежде всего, становлением нового типа культуры – медиакультуры, которая, на мой взгляд, более точно отражает сущность перемен по сравнению с более широким концептом «информационная культура». Проблема медиакультуры проистекает из контекста расширения доступности информации, что и обуславливает актуальность этой проблемы. Поэтому цель доклада – выявить особенности формирования медиакультуры, исходя из ее роли в информационно-цифровой среде и задач, стоящих перед высшей школой.

Под медиакультурой следует понимать парадигму развития личности в современном образовании, связанную с восприятием, критическим осмыслением и использованием информации. Информационные компетенции формулируются в зависимости от принятых критериев (возраст, тип и цель образования, сфера деятельности и др.). В конечном итоге медиакультура подразумевает умение уравнивать интеллектуальное и чувственно-эмоциональное, монологическое и диалогическое, личное и общественное или иные эпистемологические и социальные антиномии в деятельности. Это представляется методически

важным в условиях стирания границ, отсутствие которых затрудняет очерчивание «идентичного» в условиях многообразия.

Формирование медиакультуры зависит от трансформаций образовательной среды, вызванных цивилизационными достижениями в области средств коммуникации. Сущностными аспектами формирования медиакультуры являются логический и этический аспекты. Если логика предполагает изучение методов объективного анализа, оценки и модификации информации, то этика – освоение способов нравственного обоснования предпринимаемых действий. Цель формирования медиакультуры опосредована необходимостью органичного вхождения в информационно-цифровую среду, базовый инструментарий которого разрабатывается в логике и этике. В частности, инструментарий логики, реализованный в тексте, становится одновременно сообщением и средством коммуникации [1]. Согласно медиаэкологии М. Маклюэна, не существует различий между сообщением и средством коммуникации, формирующим человеческую перцепцию. Э. Гриффин, разделяя эту точку зрения, подчеркнул: «Мы фокусируем внимание на содержании и не замечаем средство коммуникации» несмотря на то, что «содержание не существует вне того пути, по которому оно опосредуется» [2, с. 442].

Симптоматическим примером отсутствия медиакультуры выступает клиповое мышление – ассоциативное мышление, в котором доминирует одна из репрезентативных систем: визуальная, аудиальная или кинестетическая. Для клипового мышления мир представляет собой мозаику фактов, связанных случайным образом. Именно относительно этого мышления была переопределена глупость, которая стала рассматриваться не как отсутствие ума, а как особый ум. Поэтому чтобы заместить мозаичную картину мира, необходим комплекс мероприятий, позволяющий адаптироваться к условиям информационного общества. Главная идея такой адаптации заключается в непрерывности обучения в течение всей жизни. Становится очевидным, что неспособность к такому обучению является следствием отсутствия медиакультуры.

Формирование медиакультуры связано с процессом становления идентичности в информационно-цифровой среде. В этом процессе различимы две взаимно дополнительные тенденции – стремление к свободному самовыражению и постоянное преодоление отчуждения. Первой тенденции свойственно возрастание рискованности бытия, вытекающее из стремления ощутить свободу. Идея свободы подразумевает различные формы творческого самовыражения студентов через систему научных коммуникаций, например, участие в конференциях. Но имеющийся у большинства студентов опыт самовыражения в социальных сетях не является достаточным для творческого самовыражения. Вторая тенденция подразумевает умение совладать с идентификационными механизмами налаживания продуктивных связей с собой и внешним миром. Эта тенденция характеризуется силой преодоления отчуждения (реакцией студентов на дискомфорт в обучении), которая имеет прямую

отсылку к гуманизации образования. Аспект гуманизации предполагает учет потребности студента в соответствии с его образовательной направленностью, что находит отражение в проектировании компетенций и предполагает создание индивидуальной траектории развития каждого студента. Стратегия гуманизации образования подразумевает гармоничное развитие личности, обогащение ее творческого и профессионального потенциала, поэтому «по целевым функциям ее можно классифицировать как процесс, направленный на свободное развитие личности как субъекта творческой деятельности» [3, с. 8.].

Кризисы идентичности обусловлены процессами дегуманизации, причины которых связаны с экспансией цифрового техницизма. В частности, самообучение как ключевой фактор в самоорганизации идентичности студентов подразумевает умение использовать цифровые технологии в соответствии с целями и задачами своей образовательной деятельности. Но формирование такого умения зависит, например, от причин, по которым студент использует социальные сети – для самообразования и личностного роста или самоутверждения (например, в роли «тролля» или в практике нетворкинга). Многие исследования показывают, что студенты используют социальные сети в первую очередь по социальным причинам и только во вторую – для самообучения, что социальные сети не только не способствуют учебному процессу, но и отвлекают студентов от выполнения заданий [4, с. 40]. К контекстам кризиса идентичности следует отнести ряд становящихся привычными явлений учебного процесса, например: постоянная привязка многих студентов к социальным сетям на лекциях и семинарах, прямое считывание электронных источников при ответах на вопросы и во время выступлений на семинарах, желание выйти из аудитории во время занятий, чтобы поговорить по телефону.

Таким образом, особенности формирования медиакультуры обусловлены, во-первых, спецификой медиа, которая восходит к любой коммуникативной технологии, выступающей посредником (средством или способом), во-вторых, культурой, которая в аспекте медиа подразумевает опосредованность. Ключевые факторы формирования медиакультуры связаны с логической и этической опосредованностью, без которой невозможно преодоление клипового мышления мышлением критическим, процессов отчуждения – процессами гуманизации, кризиса идентичности – реализацией творческой свободы и самообучения. Поэтому медиакультуру необходимо признать в качестве новой образовательной парадигмы в высшей школе и усилить процесс ее формирования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Воробьева С. В. Логика: теория аргументации и критического мышления. Минск: БГУ, 2018. 231 с.
2. Гриффин Э. Медиаэкология Маршалла Маклюэна // Гриффин Э. Коммуникация: теории и практики. Харьков: Гуманитарный центр, 2015. С. 441–447.

3. Сираева М. Н. О соотношении понятий «гуманизация образования» и «гуманитаризация образования» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 3. С. 8–21.

4. Шалимов А. Б. Социальные сети как современная образовательная среда // Дискуссия. 2013. № 11 (41). С. 37–42.

## **КРИТЕРИИ ОТБОРА ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**О. О. Воронцова-Любецкая**

*Республиканский институт китаеведения имени Конфуция  
Белорусского государственного университета,  
кафедра китайского языка и страноведения Китая  
v.l.mailinfo@box@gmail.com*

**Аннотация.** Рассматриваются критерии отбора поэтических текстов в преподавании китайского языка у слушателей курсов переподготовки учителей китайского языка РИКК БГУ. Особое внимание уделяется критерию облигаторности.

**Ключевые слова:** китайский язык; поэтические тексты; критерии отбора стихотворений; культурологическая компетенция.

Современный этап развития методики характеризуется особым интересом к кумулятивной функции языка, к языку как средству приобщения к национальной культуре. Такое изучение языка дает знания о реалиях быта, обычаях, традициях народа, т. е. формирует культурологическую компетенцию, которая предполагает знание речевого этикета, наименований предметов и явлений традиционного быта, национальных обрядов и обычаев, изобразительного искусства, художественных произведений и т. д. [1, с. 24].

Овладение китайским языком посредством погружения в культуру народа страны изучаемого языка способствует углублению языковых знаний и компетенций, расширяет словарный запас слушателей, а также формирует культурологическую компетенцию.

При профессиональной подготовке учителя китайского языка, наряду с высоким уровнем лингвистических знаний и речевых умений, все большую значимость обретает компетентность в области культуры страны изучаемого языка. Несформированность культурологической компетенции ведет к тому, что учитель китайского языка может испытывать трудности при обсуждении проблем культурологического характера, а значит, и затруднения в развитии культурологической компетенции у обучающихся. Недаром Е. И. Пассов, анализируя проблему подготовки учителя иностранного языка в условиях межкультурного взаимодействия, говорит о целесообразности подготовки учителя иноязычной культуры, вместо учителя иностранного языка [2, с. 65].

Одним из эффективных приемов формирования культурологической компетенции в обучении китайскому языку является использование поэтических текстов. Большое внимание в работе с поэтическим текстом должно уделяться отбору материала. Опираясь на имеющиеся в методической науке принципы, нами были выделены следующие критерии отбора поэтических текстов:

1. Мотивационно-познавательный критерий.

Обеспечивает поддержание мотивации, интереса к культуре страны изучаемого языка, поддерживает интерес и понимание значимости изучаемых поэтических текстов, в соответствии с возрастными особенностями и жизненным опытом слушателей.

2. Критерий языковой и смысловой доступности поэтического текста.

Заключается в доступности имеющегося в поэтическом тексте лексико-грамматического материала и соответствии уровня смысловой доступности поэтического текста с уровнем обученности и возрастными особенностями слушателей. При наличии смысловых трудностей в поэтическом тексте языковые трудности должны быть незначительными.

3. Критерий учета возрастных особенностей.

Позволяет учитывать уровень физического, психического и социального развития слушателей и их речевой опыт в родном и китайском языке.

4. Критерий облигаторности поэтического текста.

Корпус облигаторных поэтических текстов, которые содержат образы и символы, прецедентные для китайской культуры имена авторов, а также фразы, не теряющие актуальности в современном языке.

Однако при отборе поэтических текстов у преподавателя могут возникнуть трудности именно с критерием облигаторности, так как данный критерий недостаточно изучен в методической литературе, а корпус облигаторных поэтических текстов для изучения на занятиях китайского языка еще не составлен.

Зачастую преподаватели интуитивно включают в процесс обучения те или иные стихотворения на китайском языке, которые не несут в себе никакого культурологического компонента, либо наоборот, перегружены культурологической и лингвострановедческой информацией.

Так для выявления корпуса облигаторных поэтических текстов нами были рассмотрены учебники и учебные пособия для обучения китайских детей в Китае. Также было изучено пособие «Сто китайских стихотворений», в которое вошли самые известные поэтические тексты Китая разных династий. На основе отобранного материала нами была проведена консультация с преподавателями носителями языка о культурной значимости данных поэтических текстов для каждого жителя Китая.

На основе проделанной работы нами было составлено ядро корпуса облигаторных поэтических текстов для обязательного включения в процесс

подготовки слушателей курсов переподготовки РИКК БГУ, который включает 10 стихов:

1. Цао Чжи «Стихи за семь шагов» 曹植 (六朝) 七步詩
2. Сюэ Даохэнь «В день человека думаю о возвращении» 薛道衡 (隋朝) 人日思归
3. Мэн Хаожань «Весенний рассвет» 孟浩然 (唐朝) 春晓
4. Ван Вэй «Приют среди бамбуков» 王维 (唐朝) 竹里馆
5. Ли Бо «Мысли тихой ночью» 李白 (唐朝) 静夜思
6. Мэн Цзяо «Песнь странствующего сына» 孟郊 (唐朝) 游子吟
7. Ду Фу «Радуюсь дождю» 杜甫 (唐朝) 春夜喜雨
8. Ван Чжихуань «Поднимаюсь на башню Гуаньцюэ» 王之涣 (唐朝) 登鹳雀楼
9. Ли Цинчжао «Стихи летним днем» 李清照 (宋朝) 夏日绝句
10. Юань Кай «В столице получил письмо из дома» 袁凯 (明朝) 京师得家书

Таким образом, включение составленного нами ядра корпуса облигаторных поэтических текстов на занятиях китайского языка не только способствует приобщению к культуре страны изучаемого языка, но и дает толчок к творческой деятельности, воздействуя на эмоциональную и мотивационную сферу личности слушателя. Также поэтические тексты, являясь неотъемлемой частью процесса обучения, способствуют формированию культурологической компетенции, и поэтому должны оставаться одним из приоритетных направлений в работе преподавателя.

#### **Библиографические ссылки**

1. Лукина О. А. Формирование культурологической компетенции старшеклассников лица в процессе изучения иностранного языка: дисс. канд. пед. наук. Челябинск, 2000.
2. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур». М.: Просвещение, 2000.
3. Ипатова Е., Юй Сухуа Размышления тихой ночью. Сто китайских стихотворений: пособие. М.: ВКН, 2018.
4. Верещагин Е. М. Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного).
5. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 6-е изд., стер. М.: Академия, 2009.
6. Риске И. Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения на материале англоязычной поэзии: дисс. канд. пед. наук. СПб., 2000.

# ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ДОВЕРИЯ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТА

**Ю. Ю. Гафарова**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной коммуникации  
julia.j.gafarova@gmail.com*

**Аннотация.** Коммуникативное пространство университета – это совокупность различных видов общения и межличностных отношений, которые устанавливаются между субъектами коммуникативного пространства в процессе их взаимодействия. Для существования этого пространства необходимы доверительные отношения студентов и преподавателей, в формировании которых особую роль могут сыграть цифровые технологии. Цифровые технологии способны обеспечить перераспределение ролей между участниками коммуникации, увеличив авторитет преподавателя; дать преподавателям инструменты для анализа данных о динамике эволюции студентов (что позволит снизить негативные ожидания относительно представителей другой возрастной категории); помочь выстроить горизонтальные сети формальной и неформальной коммуникации между акторами.

**Ключевые слова:** цифровые технологии; коммуникативное пространство; университет; доверие; способы обеспечения доверия.

Рассматривая коммуникативное пространство университета как совокупность различных видов общения (внешнего, внутреннего) и межличностных отношений (доверительных либо негативных), устанавливающихся между субъектами коммуникативного пространства в процессе их взаимодействия [1], сделаем акцент на важности доверительных отношений студентов и преподавателей высшей школы.

Основываясь на релевантном подходе Петра Штомпки, охарактеризовавшего доверие (*trust*) – фундаментальный компонент человеческих действий – как ожидание добродетельного поведения со стороны других в ситуации неопределенности, а недоверие (*distrust*) – как негативные ожидания относительно действий других в ситуации неопределенности и негативную, защитную уверенность [2], выскажем предположение о том, что внутренняя динамика образовательного процесса связана не только с трансформацией условий доступа студентов к процессам распределения знания, формирования умений и приобретения навыков, но и с новыми способами обеспечения доверия и формирования репутации акторов коммуникативного пространства университета.

Цифровые технологии (понимаемые в самом широком смысле как технологии, связанные с цифровыми устройствами, системами и ресурсами, помогающими создавать и хранить данные, а также управлять этими данными), будучи примененными в образовательном процессе, дают

самые широкие возможности для обеспечения доверия и формирования позитивной репутации как студентов, так и преподавателей университета.

Согласно классификации Штомпки, доверие можно испытывать к социальным ролям (*positional trust*) и институциям (*institutional trust*), группам (*group trust*) и категориям людей (*categorical trust*), а также к индивидам (*personal trust*). Позициональное доверие, доверие к определенным социальным ролям – это доверие к образу действий, типичному для конкретных позиций. Институциональное доверие – это доверие к учреждениям и организациям, понимаемым как специальные структурные механизмы, в рамках которых совершаются действия и взаимодействия. Групповое доверие – это доверие к членам определенных групп, понимаемых как совокупность людей, скрепленных особыми социальными связями. Доверие к социальным категориям – это доверие к людям, относящимся к определенной категории (полу, возрасту и пр.). Личное доверие – это доверие к индивидам, с которым субъект может, даже не вступая в прямые контакты, налаживать тесные эмоциональные связи, то есть устанавливать виртуальное доверие [2, с. 46].

Внедрение цифровых технологий приводит к тому, что деятельность преподавателя движется от «чтения лекций» к созданию интерактивной учебной среды, ориентированной на студента [3]. Новые технологии позволяют студентам играть все более активную роль в накоплении знаний, стимулируют работу творческих и критически мыслящих молодых людей. Расширяя доступ к информации в режиме реального времени, цифровые технологии изменяют отношения между студентами и преподавателями, лишая последних социальной роли уникальных хранителей и трансляторов информации. Однако, как отмечает специалист по цифровому образованию Диана Лориллард, онлайн-доступ к информации сам по себе не является получением образования. Студенты могут использовать цифровые технологии, но это не значит, что они могут учиться у них. Как умение читать и писать не означает, что можно самостоятельно приобретать систематизированные знания, используя печатные книги, так и знакомство с цифровыми технологиями не делает возможным получение профессии без помощи наставника. Студентам нужны преподаватели, которые будут направлять их к «конкретной и продуктивной цели» и совершат вместе с ними «путешествие к тому, кем они хотят стать» [4]. Квалифицированное включение преподавателя в процесс «цифрового путешествия», его работа как доброжелательного модератора в ситуации неопределенности способны увеличить доверие «цифровых аборигенов», погруженных в онлайн-вселенную, не только к самим преподавателям, как людям, выполняющим определенные социальные роли, и представителям неких социальной групп, но и к самой институции университета.

Не менее важным является использование цифровых технологий в получении преподавателями более широкого доступа к анализу данных о динамике эволюции студентов. Использование образовательных платформ дает преподавателю возможность видеть, как студенты продвигаются в



последовательности учебных действий, что они пишут в совместной вики, как дискутируют в учебных чатах, как «размышляют о своем учебном пути в электронных портфолио» [4, с. XVIII]. Обращение преподавателей к цифровым технологиям для извлечения и осмысления этой объемной информации, способно скорректировать их понимание картины мира и ценностей студентов, снизить негативные ожидания взрослых людей относительно представителей другой возрастной категории, то есть увеличить уровень категориального доверия к молодежи.

И, наконец, использование цифровых технологий в качестве средства коммуникации приводит к сокращению социальной дистанции между людьми. Развитие социальных сетей дает возможность не только связать учащихся друг с другом, но и выстроить горизонтальные сети формальной и неформальной коммуникации, присутствуя в которых преподаватели и студенты, не нарушая личных границ, могут получить возможность обсуждать актуальные проблемы различного рода, дискутировать на онлайн-форумах. Всё это способно привести к росту уровня личного доверия, налаживания эмоциональных связей между студентами и преподавателями.

Таким образом, цифровые технологии могут обеспечить перераспределение ролей между участниками коммуникации, превратив преподавателя в авторитетного модератора и наставника, что приведет к росту позиционного, группового и институционального доверия; дать преподавателям инструменты для анализа данных о динамике эволюции студентов, что приведет к росту категориального доверия, а также помочь выстроить горизонтальные сети формальной и неформальной коммуникации между акторами, что обеспечит рост доверия личного.

#### **Библиографические ссылки**

1. Mikheeva T. Communicative Space of Didactics in the Context of the Implementation of Information and Communication Technologies // XV International Scientific Conference INTERAGROMASH 2022. Rostov-on-Don, 2023. P. 462–467. DOI:10.1007/978-3-031-21432-5\_47.
2. Sztompka P. Trust: A Sociological Theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 214 p.
3. World Education Report 1998: Teachers and Teaching in a Changing World. UNESCO, 1998. 174 p.
4. Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Designing for 21st Century Learning / eds. H. Beetham, Rh. Sharpe. NY.: Routledge, 2013. P. XVI–XIX.

## **ТРАНСФЕР ЗНАНИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ: МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**В. Б. Гнучих, С. В. Воробьева**

*Белорусский государственный университет,*

**Аннотация.** В статье раскрываются методические аспекты трансфера знаний в учебном процессе. Обосновано, что они обусловлены стратегией понимания, являющейся приоритетной по сравнению с дисциплинарной и междисциплинарной организацией знаний. Показано, что стратегия понимания должна опираться на принципы трансфера, связанные с коммуникативно-сетевыми механизмами, с диалектикой лимитрофных (пограничных) и монолитных смысловых значений.

**Ключевые слова:** трансфер знаний; учебный процесс; дисциплинарные связи; междисциплинарные связи; понимание; коммуникативно-сетевые механизмы.

Актуальность темы трансфера знаний в учебном процессе вытекает из усложнения обучения в условиях трудно прогнозируемого мира. Под трансфером знаний следует понимать их развитие и продвижение в учебном процессе, от которого зависит его успешность и которое имеет свои методические особенности. Они многообразны, так как представляют собой «движение во всевозможных измерениях, во временном развитии, по территории, от субъекта к субъекту и т. д.» [1, с. 3]. Поэтому цель статьи – раскрыть методические аспекты трансфера знаний в учебном процессе.

Университет является местом, где «информационная фаза развития общества должна перейти в фазу когнитивную», в которой знание становится технологичным [1, с. 3]. Когнитивную фазу можно определить, например, как совокупность «формально-динамических характеристик восприятия, категоризации и способов построения ментальных репрезентаций (образных и лингвистических)» [2, с. 193]. Эту фазу следует рассматривать в качестве результата взаимного трансфера коммуникации и познания. Примером может служить устойчивая взаимосвязь, возникающая в учебном процессе между, с одной стороны, общением преподавателей и студентов, с другой – организуемым в нем познанием.

Проблема трансфера знаний в учебном процессе связана с двумя методическими аспектами. Первый – дисциплинарный, второй – междисциплинарный. Согласно первому аспекту, все дисциплины отличаются друг от друга по своему предмету, сохраняя свою специфику благодаря выраженности знания специальным образом. Это значит, что существуют «дисциплинарные организационные структуры в системе науки и образования», которые позволяют «поддерживать и воспроизводить дисциплины» [3, с. 99]. В этом случае методические особенности трансфера знаний обусловлены переносами внутри самой дисциплины, в частности, «Истории философии». Но, например, если изучать белорусскую философию, то для ее понимания недостаточно с позиции методики организовать ее как дисциплинарную структуру, так как она развивалась под влиянием, как Запада, так и Востока.

Согласно второму аспекту, многие дисциплины, и не только принадлежащие к одной сфере знаний, связаны между собой. В этом случае методические особенности трансфера знаний в учебном процессе

необходимо разделить по признаку «тип междисциплинарных связей» на три группы. Первая группа – «неинтегрированная междисциплинарность», которая предполагает сравнение и сопоставление двух или более дисциплин, но без объединения (интеграции) их знаний. Вторая – «интегрированная междисциплинарность», предполагающая объединение (интеграцию) сравниваемых и сопоставляемых знаний. Третья – трансдисциплинарность – это объединение знаний с целью интеграции дисциплинарных знаний и опыта, лежащего вне их областей [3, с. 99–100].

Трансфер знаний как перенос предметных и смысловых значений обретает методическое значение в учебном процессе. Его можно раскрывать, как с позиции преподавания учебной дисциплины, так и с позиции ее понимания студентами. Кроме того, нужно учитывать тот факт, что сложившиеся дисциплинарные системы сами стали результатом трансфера знаний. Рассмотрим методические особенности трансфера знаний как методологии, которая опирается на базовые схемы познания – сравнение и сопоставление, подразумевающее определение совместимых и несовместимых явлений [2, с. 46–53, 112–118]. Эти схемы помогают студентам видеть различия между особенностями организации знаний и их пониманием, а преподавателю сделать правильный выбор в пользу понимания. С. П. Капица по этому поводу отметил, что знаний много и они слишком подвижны, к тому же легко добываются в интернете, а понимание – это то, что остается [4]. По этой причине важно отметить некоторые преимущества трансфера знаний, способствующие пониманию.

В основе понимания в контексте трансфера знаний лежат коммуникативно-сетевые механизмы. Они предполагают конструирование смысловых значений (как исток понимания) на пересечениях информационных потоков. Конструирование включает ряд требований, например, определение критериев успешности трансфера; консолидация знаний; анализ и оценка расхождений; коррекция и модификация расхождений. Главное – это понимание, каким образом лимитрофное (пограничное) становится монолитным, а затем снова лимитрофным. Особое значение для понимания имеют словари, составленные в контексте трансфера знаний, так как тема пограничья раскрывается на основе интерпретаций, предполагающих наличие словарей.

Фундаментальным подходом к трансферу знаний служит коммуникативный подход. В нем делается акцент на переносе смысловых значений между концептуальными сферами (пространствами) внутри одной дисциплины или двух различных дисциплин. Это зависит от указанных выше различий трансфера знаний в учебном процессе. В частности, для концептуального упорядочивания разнородных областей знания методически важно совместно со студентами реконструировать логику встраивания какого-либо смыслового значения в новый контекст, опираясь, например, на логический метод аналогии, устанавливающий подобия на основе разных схем. Это могут быть аналогии свойств предметов или отношений между предметами, аналогии физические или

метафизические, прямые или не прямые (метафорические) [5, с. 224–227]. В противном случае знания остаются разорванными, мозаичными,

Студент как наблюдатель историко-философского процесса должен понимать, что он (процесс) является текучим, значит, имеет пограничное состояние. Поэтому он нуждается в инструментарии, который позволит опереться на сложившиеся системы знаний, концепций, понятий, чтобы избежать эклектических конструкций и не впасть в растерянное состояние. Для этого необходимо прояснение смысловых значений на пересечении пространств и времен, как в случае с белорусской философией. «Любой переход из одного культурного пространства в другое» можно рассматривать, как утверждает Е. Е. Дмитриева, ссылаясь на идею М. Эспаня, в качестве «переданного сообщения», которое необходимо перевести «с языка культуры исходящей на язык культуры усваивающей. Это семантическое присвоение глубинным образом изменяет объект, переходящий из одной системы в другую» [6].

Таким образом, неотъемлемой методологической частью учебного процесса выступает трансфер знаний. Его методические аспекты обусловлены стратегией понимания, являющейся приоритетной по сравнению с дисциплинарной и междисциплинарной организацией знаний. Стратегия понимания реализуется в дисциплинарном или междисциплинарном контексте, но она должна опираться на принципы трансфера, связанные с коммуникативно-сетевыми механизмами, с диалектикой лимитрофных (пограничных) и монолитных смысловых значений.

#### **Библиографические ссылки**

1. Трансфер знаний и технологий в современной России: сборник научных трудов. Омск: СибАДИ, 2013. 125 с.
2. Воробьева С. В. Логика: теория аргументации и критического мышления: учебно-методическое пособие. Минск: БГУ, 2018. 231 с.
3. Авдонин В. С. Об условиях и средствах трансфера знаний в междисциплинарных исследованиях // Социологический журнал. 2019. Том 25. № 3. С. 99–116. DOI: 10.19181/socjour.2019.25.3.6678.
4. Капица С. П. Задача настоящего образования – научить пониманию // Теория и практика [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://m.facebook.com/1HappinessAcademy/photos/a.160373604665573/680361626000099/?type=3&\\_rdr](https://m.facebook.com/1HappinessAcademy/photos/a.160373604665573/680361626000099/?type=3&_rdr). Дата доступа: 12.03.2023.
5. Воробьева С. В. Логика и коммуникация: пособие. Минск: БГУ, 2010. 327 с.
6. Дмитриева Е. Е. Теория культурного трансфера и ее отношение к цивилизационно-культурному пограничью // Цивилизационно-культурное пограничье как генератор становления мировой культуры / литературы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.nrgumis.ru/articles/335/>. Дата доступа: 13.03.2023.

# ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УВО

**В. М. Горячко**

Белорусский государственный университет,  
кафедра педагогики и проблем развития образования

*Tigarus@mail.ru*

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные направления, возможности и перспективы применения современных информационных технологий в физкультурно-образовательной среде учреждений высшего образования, в частности, в учебном процессе по дисциплине «Физическая культура и спорт».

**Ключевые слова:** информационные технологии; кафедра физического воспитания и спорта; мобильные приложения; учреждение высшего образования; физкультурно-спортивная среда; физическая культура.

Актуальной задачей на современном этапе развития образовательной среды является информатизация системы образования. Специалист любого профиля должен свободно ориентироваться в современном информационном пространстве, уметь получать, обрабатывать информацию с помощью компьютера. Это утверждение в полной мере можно отнести и к специалистам в области физической культуры и спорта. Актуальность настоящего исследования определяется проблемой, связанной с недостаточностью применения современных информационных технологий в учебном процессе дисциплины «Физическая культура и спорт». Применение информационных технологий способно существенно улучшить качество учебного процесса по данной дисциплине.

Цель работы состоит в разработке теоретического представления и обосновании современного механизма применения информационных технологий для улучшения качества учебного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт».

Как субъект информационного общества, каждый житель планеты, должен иметь навыки пользования различными видами информации, уметь оперировать информационными ресурсами. По мнению И. А. Воронова, ключевым условием успешного развития процессов информатизации общества, является информатизация сферы образования [1].

Современный этап развития высшей школы характеризуется усилением процессов гуманизации и гуманитаризации учебного процесса. Одним из условий осуществления этих процессов в физкультурно-спортивной среде образовательного учреждения, под которой мы понимаем совокупность различных условий и возможностей физического и духовного формирования и саморазвития личности, содержащихся в пространственно-предметном и социальном окружении [2], является моделирование многообразных видов компьютерных технологий для использования на различных этапах обучения, разработка классификаций,

алгоритмов создания и само создание информационных, в том числе и компьютерных программ. Внедрение современных технологий в сферу физической культуры и спорта, в учебный процесс дисциплины «Физическая культура и спорт», в частности, связано с определенными трудностями, как организационными, так и материально-техническими. С одной стороны, компьютерные технологии, можно рассматривать как средство повышения техники выполнения отдельных элементов в видах спорта, особенно в сложнокоординированных. С другой стороны, в области образования – это неотъемлемый элемент получения и оценивания знаний.

Исходя из нашего имеющегося практического опыта кафедры физического воспитания и спорта Белорусского государственного университета, одним из самых доступных способов использования современных компьютерных технологий, могут быть новостные и информационные каналы, чаты в мессенджерах, общие аккаунты в социальных сетях, где размещается информация о физкультурно-массовых мероприятиях учреждения высшего образования (УВО), кафедры, о результатах соревнований, опросы, конкурсы на тему физической культуры и спорта с целью популяризации занятий и формированию здорового образа жизни. Также в чатах мессенджеров удобно размещать различные объявления, связанные с учебным процессом, особенно, когда имеется разделение студентов на малочисленные группы, как в специальных медицинских группах. Организация интернет-форумов может проводиться на образовательных платформах и быть приуроченными к определенным темам или разделам учебной программы. Посредством электронной почты, например, также можно производить передачу дидактических материалов, принимать ответы на домашнее задание, пересылать оценки. Выше сказанное позволяет более рационально использовать время практических занятий, а также использовать перевернутый формат лекций. Стоит сказать о различных мобильных приложениях и отдельных устройствах (таких, как смарт-часы и др.), применяемых в сфере физической культуры и спорта.

В магазинах Apple Store и Google Play можно найти около 50000 различных приложений для здоровья и тренировок [3]. К наиболее распространенным показателям, измеряемым фитнес-приложениями, относятся: частота сердечных сокращений, качество дыхания и сна, сатурация, расход калорий, преодоленные расстояния в километрах и шагах. Речь идет о технологиях, позволяющих более качественно мониторить параметры самоконтроля при самостоятельных занятиях физическими упражнениями. Вышесказанное позволяет давать и качественно контролировать домашнее задание обучающимся по самостоятельным занятиям физической культурой.

Рассмотрим несколько удобных и функциональных мобильных приложений. *MyFitnessPal* – это универсальный трекер, в нем можно устанавливать цели в соответствии с показателями физического развития, активности, составлять планы питания и синхронизировать приложение с большинством устройств фитнес-слежения и часов, регистрировать

показатели сна. Приложение *Down Dog* предназначено для занятий йогой, которой можно заниматься дома, включает богатый функционал более 30000 конфигураций. *Nike Training Club* (NTC) предлагает целенаправленные, прогрессивные программы тренировок (кардио, силовые и др.) с конкретными советами по питанию, восстановлению и мышлению. *Adidas Running* – это беговой трекер, имеющий программы для начинающих, спортсменов и экспертов, отслеживает расстояния, интенсивность, частоту сердечных сокращений, запрограммирован давать советы по здоровью и новостную ленту о фитнесе. Мобильные фитнес-приложения могут выступать инструментом не только для активных студентов, но и для преподавателей, которые смогут индивидуально подобрать комплекс упражнений и нагрузок как для групп студентов, так и персонально дать советы по выполнению тех или иных упражнений.

Особенно удобно использовать средства ИКТ со студентами, освобожденными по состоянию здоровья от практических занятий временно или постоянно, ввиду состояния здоровья. Для последних, использование информационных технологий – это очень эффективный способ преподавания, оценки и контроля.

Использование современных мультимедийных ИТ в учебном процессе позволяет существенно улучшить усвоение практического материала, например, при демонстрации видео с идеально технически выполняемыми упражнениями спортсменами высокого уровня. Сюда можно отнести и просмотр видео записи матчей или тренировок командных спортивных игр или единоборств для изучения ошибок, корректировки тактики игры, боя и др.

Стоит сказать об образовательных платформах на примере *Moodle* – это информационно-коммуникативная платформа, хорошо зарекомендовавшая себя в работе преподавателей и студентов. Она предназначена как для разработки тестовых заданий, так и для тестирования уровня знаний, а также для размещения учебного материала непосредственно и ссылок на внешние источники на этот учебный материал, что очень удобно и практично. Основные преимущества: легкий доступ к содержимому курсов и возможность просматривать их в автономном режиме, быть в курсе событий – мгновенно получать разного рода уведомления, например, об отправке заданий. Преподаватели имеют возможность предлагать к просмотру и изучению изображения, аудио, видео, презентации. Студенты могут выполнять задания преподавателей, отслеживать свой прогресс, оценки, получать подтверждения о завершении курсов, учебные планы и многое другое [3].

Активное развитие информационных технологий позволило внедрять в систему образования подходы, соответствующие уровню современных технологий. Одним из таких подходов и является использование мобильных приложений в качестве доступных и простых средств в физическом воспитании.

Неоспоримыми преимуществами вышеописанных приложений, используемых в физкультурной образовательной среде, являются их многофункциональность и информативность. Их интерактивность, игровая форма интерфейса позволяют повысить заинтересованность студентов, эмоциональной настрой, улучшить мотивацию к регулярным занятиям физическими упражнениями, а также дает возможность к самостоятельному обучению и занятиям физической культурой и спортом, в том числе, не выходя из дома, что особенно актуально, например, во время эпидемиологической ситуации.

Таким образом, применение информационных технологий в системе физкультурной образовательной среды способствует повышению уровня эффективности и качества учебного процесса по дисциплине в УВО.

#### **Библиографические ссылки**

1. Воронов И. А. Информационные технологии в физической культуре и спорте: электронный учебник. СПб.: СПб ГУФК им. П.Ф. Лесгафта, 2005. 80 с.

2. Манжелей И. В. Физкультурно-спортивная среда образовательного учреждения [Электронный ресурс] // Образование и наука. 2005. № 2 (32). С. 60. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fizkulturno-sportivnaya-sreda-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya/viewer>. Дата доступа: 15.03.2023.

3. Кострыкина Е. Е., Трусов И. С. Мобильные приложения как доступный и эффективный инструмент инновационных технологий в физическом воспитании // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов: материалы II междунар. науч.-практ. конференции, посвященной 75-летию кафедры физического воспитания и спорта БГУ, Республика Беларусь, Минск, 31 января 2023 г. / БГУ, Каф. физического воспитания и спорта; [редкол.: Ю. И. Масловская (гл. ред.) и др.]. Минск: БГУ, 2023. С. 93–98.

## **ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ БИЗНЕС-ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Ю. В. Дедолко**

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

**Аннотация.** Рассматриваются факторы дисциплинарного оформления социально-гуманитарного научного познания, роль и статус социально-гуманитарных дисциплин в системе высшего образования. Приводится обоснование использования системного подхода и метадисциплинарной методологии И. Валлерстайна в исследовании бизнеса как социально-экономического феномена. Демонстрируются возможности аппликации данной методологии в разработке и преподавании дисциплин «Бизнес как вид социально-экономической деятельности» и «Философия бизнеса» в БГУ. Обосновывается актуальность и востребованность философского ракурса в исследованиях феномена бизнеса и в контексте преподавания указанных дисциплин.



Подчёркивается основополагающая роль философии в формировании мировоззрения, ценностных ориентиров и профессиональных компетенций учащихся.

**Ключевые слова:** философия; социально-гуманитарное познание; системный подход; общество; экономика; бизнес; капитал.

На протяжении XX в., начиная с процесса зарождения социально-гуманитарного научного знания, как в научном познании, так и в его неотъемлемой составляющей – системе высшего образования, наблюдалась тенденция усиления специализации, как в научном (дисциплинарном), так и в образовательном аспектах. Анализируя процесс формирования комплекса социально-гуманитарных дисциплин, И. Валерстайн отметил тенденции нарастающей институализации в XX в. и необходимость радикальной замены метода социальной науки XIX в., а также переосмысления представлений о том, что социальная реальность существует в трёх особенных и отдельных сферах: политической, экономической и социокультурной. И. Валлерстайн настаивал, что эти сферы коллективных человеческих действий не являются отдельными, не имеют отдельных «логик», а переплетение проблем и контекстов таково, что существующие исследовательские модели не могут изолировать взаимопересекающиеся феномены и факторы, согласующиеся с категориями экономической, политической, социальной систем [1]. Объективный анализ выявил, что критерии демаркаций данных дисциплин (уровень анализа, предмет, методы, теоретические предпосылки) либо оказываются неверными на практике, либо препятствуют продуктивному развитию знания. В качестве альтернативы И. Валлерстайн, опираясь на принципы системного подхода и труды Ф. Броделя, разработал метод метадисциплинарного анализа единой и целостной социальной реальности [2].

Поскольку метадисциплинарный анализ И. Валлерстайна предназначен для изучения динамики капиталистической мир-системы, структурообразующим элементом которой является рыночная экономика, функционирующая на принципах свободного предпринимательства, то он оказывается востребован и актуален в исследованиях феномена бизнеса и в преподавании различных бизнес-дисциплин. Обоснованность данной аппликации и востребованность метадисциплинарной методологии была выявлена и апробирована автором данной статьи при разработке и в процессе преподавания дисциплин «Бизнес как вид социально-экономической деятельности» и «Философия бизнеса» для студентов и магистрантов Белорусского государственного университета. В названных дисциплинах акцент в содержании учебных программ сделан именно на системном подходе к анализу бизнеса и его включённости во все подсистемы общества (экономическую, социальную, культурную, политическую), а также на практико-ориентированность, ставящей целью и задачами данных курсов формирование у слушателей не только базовых знаний, но также навыков, умений и компетенций бизнес-деятельности.

Содержанием дисциплин предусмотрено изучение основ системного подхода в целом и актуальность его применения в бизнесе, выявление не только экономических, но также политических и социально-культурных аспектов формирования и динамики социально-экономических систем. В структуру курса включены исследования в области экономических наук (от классической политэкономии до нейроэкономики), социологии (сущность и специфика теоретико-методологических подходов индивидуализма и универсализма), экономической антропологии, философских концепций цивилизационного развития общества. Студенты и магистранты изучают возникновение и развитие рыночной экономики, её структуру, черты, достоинства и недостатки, основные типы, особенности функционирования на постиндустриальном этапе развития общества. Значительное внимание в структуре и содержании указанных дисциплин в контексте выявления развития и специфики бизнеса, его признаков, форм, направлений и функций уделяется феномену предпринимательства и инновационной деятельности (Й. Шумпетер, П. Друкер). Сделан акцент на значительной роли философии в процессе формирования мировоззренческих оснований самой капиталистической мир-системы и бизнес-деятельности, как её неотъемлемого структурного элемента, и соответствующих бизнес-дисциплин (от экономической теории до специализированных направлений менеджмента, маркетинга и др.).

С учётом современного постиндустриального этапа общественного развития в структуре и содержании курсов изучается феномен капитала. Помимо классических трактовок капитала как материального ресурса, обладающего свойствами приращения, превращения, обращения и накопления, изучаются три основные формы нематериального капитала – человеческий, интеллектуальных и социальный. В рамках курсов также предусмотрено обязательное изучение таких важных бизнес-дисциплин, как менеджмент и маркетинг. Учащиеся изучают существующие школы менеджмента и маркетинга, различные типы управленческих структур, способы и процессы принятия решений в условиях рискованной бизнес-деятельности, стратегии развития предприятий, основные виды маркетинговой деятельности, знакомятся с основами интернет-маркетинга, осваивают базовые принципы маркетинговых исследований. Содержанием практических заданий обеих дисциплин предусмотрены: изучение структуры и принципов составления бизнес-плана в соответствии с законодательством Республики Беларусь, а также методики SWOT-анализа; разработка бизнес-плана гипотетического предприятия, сферу деятельности и форму организации которого студенты и магистранты выбирают самостоятельно. Заключительным структурным элементом курсов является изучение проблемы коррупции и социальной ответственности бизнеса, что несёт потенциал воспитания гражданской ответственности учащихся.

В завершение обзора содержания дисциплин «Бизнес как вид социально-экономической деятельности» и «Философия бизнеса» стоит

подчеркнуть особый статус и роль философии, как в процессе подготовки данных курсов, так и в целом в формировании мировоззренческих оснований современного общества. В. С. Стёпин отмечал, что с развитием научно-теоретического знания отдельные феномены жизненного мира попадают сначала в фокус философского осмысления, а позднее, и научного изучения. Ведущая роль во взаимодействии науки и жизненного мира, по мнению В. С. Стёпина, принадлежит философии, которая способствует выявлению проблем, нуждающихся в разрешении, и кристаллизации понятий, требующих осмысления. Затем проблемы и понятия становятся объектом научных исследований, результаты и достижения которых инкорпорируются в общественную жизнь и сознание посредством философии, как теоретического ядра мировоззрения [4].

Важнейшим фактором диалога науки и общества, в процессе которого формируется мировоззрение и общественное сознание, выступает система образования, интегрирующая новейшие тренды и достижения науки в образовательный процесс. М. Нуссбаум в работе «Не ради прибыли: зачем демократии нужны гуманитарные науки» критикует современную западную систему высшего образования за узкую профилизацию и недостаток гуманитарной составляющей, неотъемлемой частью которой является философия, способствующая формированию гармонично развитой ответственной личности, являющейся базисом гражданского общества и государства [3]. Дисциплины социально-гуманитарного профиля, особенно на естественно-научных факультетах, способствуют формированию мировоззрения в целом, конкретизации знаний в сфере обществознания и формированию междисциплинарных связей со смежными дисциплинами учебного плана. Именно эти цели преследовались автором при разработке и в процессе преподавания дисциплин «Бизнес как вид социально-экономической деятельности» и «Философия бизнеса», предусматривающих комплексное изучение бизнеса, как открытой сложной развивающейся подсистемы общества во всей широте его взаимодействия не только с экономической, но и социальной, культурной и политической сферами.

#### **Библиографические ссылки**

1. Валлерстайн И. Миросистемный анализ: введение / пер. с англ. Н. В. Тюкиной; вступ. ст. и прил. Г. Мерлугьяна. Изд. 2-е, испр. М.: URSS: Ленанд, 2017. 299 с.

2. Деделко, Ю. В. Судьбы классического университета: национальный контекст и мировые тренды [Электронный ресурс] // Инновационные стратегии в современной социальной философии: материалы XIII Респ. междисциплинар. науч.-теорет. семинара летней школы молодых ученых «Экология культуры», Респ. Беларусь, Минск, 9 апр. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т; сост.: В. В. Анохина, В. С. Сайганова; редкол.: А. И. Зеленков (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2019. С. 76–89.

3. Нуссбаум, М. Не ради прибыли: зачем демократии нужны гуманитарные науки / пер. с англ. М. Бендет; под науч. ред. А. Смирнова. М.: ВШЭ, 2014. 192 с.

4. Стёпин, В. С. Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различения // Постнеклассика: философия, наука, культура / отв. ред.: Л. П. Киященко, В. С. Степин. СПб.: Мирь, 2009. С. 249–295.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ (НА ПРИМЕРЕ CHATGPT)**

**Д. Г. Доброродный**

*Белорусский государственный экономический университет,  
Институт социально-гуманитарного образования  
danila\_dobr@mail.ru*

**Аннотация.** Технологии искусственного интеллекта, в частности нейронные сети, становятся все более популярными, используются для широкого спектра задач, в том числе, в системе образования. Наибольшее внимание в начале 2023 г. было приковано к ChatGPT – языковой модели, способной генерировать тексты высокого качества. Использование подобной технологии имеет как перспективы в сфере образования, так высокие риски, поскольку может привести к снижению качества образования.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект в образовании; ChatGPT; риски; перспективы.

В начале 2023 года одной из главных новостных тем стал прорывной успех различных моделей нейронных сетей, способных выполнять самые разнообразные творческие и интеллектуальные задачи. Крупнейшие IT-компании конкурируют между собой в гонке технологий искусственного интеллекта (ИИ), а эксперты из различных сфер пытаются спрогнозировать, как эти технологии изменят нашу жизнь. Однако, сами по себе технологии ИИ, в том числе нейронные сети, не являются чем-то принципиально новым. Еще в марте 2019 г. на крупном международном мероприятии «Неделя обучения с помощью мобильных устройств», организованном под эгидой ЮНЕСКО, Генеральный директор ЮНЕСКО Одри Азуле отмечал: «Искусственный интеллект серьезно изменит сферу образования. Методы преподавания, способы обучения, доступ к знаниям и подготовка учителей претерпят революционные изменения» [1]. Организаторы мероприятия делали акцент на том, что ИИ «обладает потенциалом для ускорения процесса достижения глобальных целей в области образования посредством снижения барьеров для доступа к обучению, автоматизации процессов управления и оптимизации методов для улучшения результатов обучения» [1].

Мы рассчитываем, что ИИ поможет решить застарелые проблемы, связанные с обеспечением доступности образования для всех, повышением его качества, эффективности организации и управления, персонализации и локализации образовательных программ, открытости образовательных

ресурсов. При этом высокую озабоченность вызывает потенциальное негативное влияние ИИ на образование. Рассмотрим проблему более подробно на примере наиболее шумевшей новинки 2023 года – ChatGPT [2]. Именно эта технология была использована студентом российского вуза для написания дипломной работы, историю получила огласку и спровоцировала дополнительную дискуссию о роли ИИ в образовании будущего [3].

ChatGPT – это большая языковая модель, созданная компанией OpenAI. Она основана на архитектуре GPT (Generative Pre-trained Transformer), которая использует глубокое обучение для обработки естественного языка. ChatGPT была обучена на огромном количестве текстовых данных, собранных из различных источников в Интернете. Она может использоваться для различных задач, таких как генерация текста, ответ на вопросы, выполнение заданий по обработке естественного языка и т. д.

Студенты могут использовать ChatGPT в различных целях:

1. Генерация эссе и других текстов. ChatGPT может создать текст на заданную тему. Это может быть эссе, реферат, курсовая или диплом. ChatGPT может создать текст на основе конкретного произведения или построить рассуждение по теме, привлекая различные источники, может использовать цитаты, приводить в пример конкретные персоналии.

2. Формулировка ответов на вопросы. ChatGPT может написать ответы на вопросы, связанные с учебными предметами. Студенты могут задавать вопросы по истории, математике, физике или философии, и получать быстрые и точные ответы.

3. ChatGPT может использоваться для перевода фраз с одного языка на другой.

4. Работа над заданиями по обработке естественного языка. ChatGPT может выполнять анализ текста, выделять главные идеи, формулировать аннотации.

Преподаватели также могут использовать ChatGPT в своей работе, например, для автоматической оценки написанных работ, создания автоматических ответов на вопросы (в качестве чат-бота) или учебных материалов (примеры заданий, кейсы, пособия, дополнительные материалы).

Это некоторые из доступных функций ChatGPT. Важно отметить, что данная технология предполагает постоянное самообучение, она способна исправлять свои ошибки, реагировать на замечания пользователя, совершенствоваться в своих ответах. ChatGPT имеет большие перспективы в системе образования, где многое строится на работе с текстовой информацией и на создании текстов в качестве формы контроля знаний или показателя формирования компетенций. Однако, любая передовая технология должна быть оценена с точки зрения рисков ее использования. В данном случае к ним следует отнести:

1. Недостаточное понимание материала. Использование ChatGPT может привести к тому, что студенты не будут полностью понимать учебный материал и просто будут копировать ответы из модели, не осознавая смыслового содержания.

2. Несоответствие культурным нормам. ChatGPT может использовать язык и выражения, которые не соответствуют этическим нормам или культурным нормам определенного региона.

3. Зависимость от технологии. Использование ChatGPT может привести к тому, что студенты будут зависеть от технологии для получения ответов и не будут развивать свои навыки в решении проблем и анализе материала.

4. Нарушение конфиденциальности. Использование ChatGPT может привести к нарушению конфиденциальности, если данные, введенные пользователем в модель, будут сохранены и использованы без его согласия.

Студент, который смог за сутки написать при помощи ChatGPT дипломную работу, а потом защитить ее и получил документ о высшем образовании, с одной стороны, заслужено подвергся критике за обман своих педагогов и руководство университета. С другой стороны, он продемонстрировал актуальный навык использования в работе самых передовых технологий ИИ, что может быть высоко оценено потенциальными работодателями.

Таким образом, применение ChatGPT в образовательном процессе может быть полезным, но необходимо учитывать риски и использовать модель с осторожностью, обучая студентов использовать ее с целью повышения эффективности образовательного процесса. Следует также отметить, что данный материал подготовлен с использованием ChatGPT.

#### **Библиографические ссылки**

1. Сайт ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.unesco.org/ru/articles/kak-iskusstvennyy-intellekt-mozhet-uluchshit-obrazovanie>. Дата доступа: 10.03.2023.

2. ChatGPT [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://chat-gpt.com>. Дата доступа: 10.03.2023.

3. Московский студент написал диплом с помощью нейросети // Москва24 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.m24.ru/news/obrazovanie/01022023/546627>. Дата доступа: 10.03.2023.

## **ПРИНЦИП ПРАКТИЧЕСКОЙ ЗНАЧИМОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА)**

**А. С. Донец**

*Республиканский институт китаеведения имени Конфуция БГУ,  
кафедра китайского языка и страноведения Китая  
nastyadonets1999@gmail.com*

**Аннотация.** В статье исследуется роль принципа практической значимости в отборе содержания материала для обучения иностранному языку на примере китайского языка, рассматривается процесс отбора языковых единиц с наибольшей практической значимостью.

**Ключевые слова:** лингводидактика; межкультурная коммуникация; отбор содержания обучения; китайский язык; практическая значимость.

Главной целью обучения иностранным языкам является формирование личности, способной к участию в межкультурном общении. Таким образом, при составлении учебной программы и подготовке к каждому занятию преподавателю необходимо проводить отбор языковых единиц, изучение которых является наиболее целесообразным для повышения эффективности будущих актов межкультурной коммуникации.

В рамках исследования влияния использования идиоматических выражений на эффективность формирования культурологической компетенции у студентов неязыковых специальностей было выделено пять принципов, на основе которых осуществлялся отбор содержания обучения. Данные принципы были выделены на основе исследований Ю. А. Комаровой и С. С. Василенко [1, с. 78], Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез [2, с. 124].

К основным принципам отбора содержания обучения можно отнести:

1. *принцип целесообразности*, то есть соответствие содержания обучения поставленным целям и задачам;

2. *принцип доступности*, то есть соответствие содержания обучения уровню знания языка и психофизиологическим возможностям обучающихся. Необходимо учитывать как возраст обучающихся, так и уже пройденный материал, например, в процессе осуществления выборки исключать идиоматические выражения с большим количеством еще не изученных иероглифов;

3. *принцип культурной значимости*, то есть необходимость отбора идиоматических выражений, в которых содержатся наиболее ключевые феномены культуры;

4. *принцип тематического соответствия*, то есть отбор материала с учетом изучаемой темы;

5. *принцип практической значимости*, то есть возможность последующего использования изученных идиоматических выражений в процессе межкультурной коммуникации.

В рамках данной статьи подробнее рассмотрим принцип практической значимости. Согласно данному принципу, в процессе обучения иностранному языку необходимо использовать наиболее актуальные и универсальные языковые единицы, которые могут использоваться в языковых ситуациях, с которыми обучающиеся столкнутся с относительно высокой вероятностью. Приведем примеры соответствующих и не соответствующих принципу практической значимости идиоматических выражений.

Идиоматическое выражение 黄云白草 ('желтые облака и белые травы') используется для описания пустынного пейзажа у пограничной крепости. Данное выражение встречается в китайской классической литературе, в разговорной речи не используется, поэтому не понадобится обучающимся в актах межкультурной коммуникации, на подготовку к участию в которых направлен учебный процесс. Идиома не обладает практической значимостью, так как с очень большой вероятностью никогда не войдет в активный словарный запас обучающихся, поэтому изучение данного выражения на занятии китайского языка не является целесообразным.

Идиоматическое выражение 白日做梦 ('сон среди бела дня') используется для обозначения напрасной, несбыточной мечты. Употребление данного выражения, напротив, не ограничено языковой ситуацией, оно может быть использовано как в книжной, так и в разговорной речи, встречается в текстах не только классического, но и современного китайского языка, может использоваться обучающимися как для выражения собственных переживаний, так и для оценки высказывания собеседника. Таким образом, данная идиома соответствует принципу практической значимости, поэтому ее изучение может оказаться полезным для обучающихся в будущих актах межкультурной коммуникации.

В процессе отбора содержания обучения после анализа значения языковой единицы и выявления целесообразности ее изучения осуществлялась проверка частотности использования отобранных единиц с помощью текстовых корпусов «ВСС语料库» [3] и «上海外国语大学语料库研究院» [4]. Рассмотрим важность подобной проверки на примере выражений «各种各样» и «五花八门», обладающих значением «разнообразный». Выражение «各种各样» в текстовом корпусе «上海外国语大学语料库研究院» встречается 269 раз. Выражение «五花八门» в текстовом корпусе «上海外国语大学语料库研究院» встречается 36 раз. Из вышесказанного можно сделать вывод, что хотя обе идиомы обладают схожим значением, одна из них является более универсальной, может использоваться в большем количестве языковых ситуаций, то есть лучше соответствует принципу практической значимости, что делает изучение данной идиомы более целесообразным.

Все вышеприведенные примеры иллюстрируют процесс отбора идиоматических выражений, не входящих в установленную учебную программу, являющихся дополнительным материалом, призванным повысить эффективность формирования культурологической компетенции у обучающихся. Однако принцип практической значимости также играет важную роль при оценке преподавателем учебных материалов, являющихся основой учебного процесса. Особое внимание необходимо обратить на лексику, предлагаемую к изучению в рамках учебного пособия, так как лексика – это часть языка, претерпевающая наибольшее количество изменений с течением времени.



В условиях современного быстро развивающегося технологического прогресса лексические единицы семантического поля «Техника» утрачивают свою актуальность, им на замену приходят новые лексические единицы, и данный процесс зачастую опережает выпуск новых учебников иностранного языка. С данной проблемой чаще сталкиваются преподаватели иностранного языка в высшей школе, так как учебники по иностранным языкам для высшей школы не выпускаются с определенной периодичностью и не регулируются государством, как это происходит с учебниками для учреждений среднего образования. Например, в двадцать пятом уроке первой части учебника из серии «发展汉语» («Развивая китайский») [5, с. 274], которые используются в процессе обучения китайскому языку в РИКК БГУ, встречается слово «光盘» (CD-диск), уже не являющееся актуальным. В соответствии с принципом практической значимости данное слово рекомендуется заменить словом «优盘» («USB-флеш-накопитель»), являющимся соотносящимся с современными реалиями аналогом слова «光盘».

В заключение всего вышесказанного можно сделать вывод, что соблюдение принципа практической значимости в процессе отбора содержания обучения иностранному языку повышает эффективность образовательного процесса, позволяет лучше подготовить обучающихся к участию в межкультурной коммуникации.

#### **Библиографические ссылки**

1. Комарова Ю. А., Василенко С. С. Отбор содержания обучения иностранному языку студентов-лингвистов // Вестник ЮУрГУ. Серия: образование. Педагогические науки. 2014. Т. 6, № 3. С. 77–80.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика.: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
3. BCC语料库 (Текстовый корпус Пекинского университета языка и культуры) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bcc.blcu.edu.cn/>. Дата доступа: 13.03.2023.
4. 上海外国语大学语料库研究院 (Текстовый корпус Исследовательского института Шанхайского университета иностранных языков) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://corpus.shisu.edu.cn/>. Дата доступа: 13.03.2023.
5. 发展汉语。初级综合 (1) / 主编: 荣继华 – 北京: 北京语言大学出版社, 2011. 350 页. (Развивая китайский. Начальный уровень (1) / гл. редактор: Жун Цзихуа. Пекин: Издательство Пекинского университета языка и культуры, 2011. 350 с.)

## **МЕДИАСРЕДА WEB 2.0 И ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КАТЕГОРИАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕФИЛОСОФСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**А. И. Екадумов**

*Белорусский государственный университет,*

**Аннотация.** Вызовом успешному формированию интеллектуальных компетенций обучаемых философским дисциплинам выступает развитие электронной медиасреды, определяющей повседневные практики обращения с информацией. Эмоциональное вовлечение, наглядно-образный характер потребляемой медиапродукции, ее алгоритмизированное таргетирование без привлечения пользователя не востребуют компетенции абстрактно-логического мышления, позволяющие осуществлять социокультурную контекстуализацию профессиональных знаний и навыков. Преподавание философских дисциплин должно сосредотачиваться на усвоении студентами категориального аппарата философско-теоретического мышления и логико-риторических навыков, призванном компенсировать влияние медиасреды на интеллектуальные компетенции обучаемых.

**Ключевые слова:** контент; медиа; интернет; медиакультура; медиасреда; логико-понятийное мышление.

Проблемой изучения философских дисциплин студентами нефилософских специальностей является недостаточное владение категориально-терминологическим аппаратом философии и навыками абстрактно-логического мышления, ограничивающее способность обучаемых к построению аргументированных суждений по насущным проблемам, не относящимся к их профессиональным компетенциям. Отсутствие логико-риторических навыков и опыта употребления философской терминологии сказывается на способности осуществлять социокультурную контекстуализацию деятельности и оценивать профессиональные компетенции в более широком социокультурном контексте, чем предполагает узкая специализация. Негативные последствия узкого профессионализма отмечал еще Х. Ортега-и-Гассет [1]. Преподавание философии призвано компенсировать ограничение интеллектуальных компетенций потребностями профессионального образования. Реализации этой цели сталкивается с проблемами, обусловленными развитием цифровой медиасреды. За пределами аудитории студенты сталкиваются с агрессивной системой электронных медиа, формирующей паттерны мышления и восприятия.

Анализ результатов активного внедрения электронных медиа в образовательных учреждениях США выявил ухудшение интеллектуальных компетенций обучаемых. [2] При том, что электронные медиа целенаправленно адаптировались под нужды образовательного процесса. Поэтому тем важнее учитывать в процессе преподавания стихийное воздействие цифровых медиа на когнитивные навыки обучаемых.

Динамика медиакультуры, в значительной степени определяемая гигантами IT-индустрии, ориентированными на максимальную коммерциализацию контента, формируют паттерны восприятия и мышления, сужающие комплекс востребованных навыков категориального мышления. Конкурирующие за внимание и время пользователей

электронные медиа на базе искусственного интеллекта, таргетированных алгоритмов организации контента, ориентированы на максимальную пассивность пользователя в селекции и обработке информации, т. е. на минимизацию интеллектуальных усилий [3]. Развитие коммерциализированной медиасреды в направлении комфортной пассивности потребителей с максимальным охватом аудитории оборачивается ориентацией на минимальное задействование когнитивных возможностей пользователей при селекции и потреблении медиапродукта. Что, в свою очередь, обуславливает не востребованность навыков сложно организованного, «затратного» логико-категориального мышления в сравнении с «клиповым» наглядно-образным мышлением пассивного медиапользователя.

Возрастают объемы потребляемой аудиовизуальной информации, инициирующей эмоциональную вовлеченность и образное мышление, не требующее от пользователя навыков обращения с многоуровневыми логико-риторическими комплексами текстуальных сообщений. На основании отчета «Digital 2023: Global Overview Report» может быть отмечена тенденция возрастающего потребления услуг медиаплатформ и социальных сетей, предоставлявших аудиовизуальный контент и расширяющих возможности текстуальной коммуникации в формате обмена короткими сообщениями [4]. Логико-риторические навыки и сложный понятийный аппарат в медиакультуре аудиовизуальных образов и коротких посланий оказываются невостребованными при повседневном потреблении развлекательного и новостного медиапродукта.

Социальные сети позволяют формировать кастомизированную медиасреду, поддерживать коммуникацию с беспрецедентно широкой, в сравнении с возможностями прежних медиаэпох, аудиторией. Однако масштаб охвата оплачивается редукцией содержания контента, его деконтекстуализацией и упрощением ради максимальной доступности транслируемых смыслов максимально широкой аудитории. Примитивизация и деконтекстуализация контента происходит, зачастую, не столько в соответствии с запросами аудитории, сколько в соответствии с логикой алгоритмизированного функционирования медиасетей, неадекватной исходным установкам медиапотребителей, но воздействующей на них в процессе пользования информационными услугами. Блокируется и становится невостребованной способность осуществлять констекстуализацию и критический анализ сообщений параллельно с эрозией смыслов, а механизм «клик-наживки» ориентирует авторов, производящих электронный контент, на примитивизацию таргетированных текстов в погоне за вниманием гипотетического среднего пользователя [3].

В связи с отмеченными аспектами функционирования глобальной информационной сети следует определить приоритеты преподавания философских дисциплин в высших учебных заведениях, с учетом вызовов, обусловленных активным присутствием новых электронных медиа в

повседневной жизни и их ролью в формировании бытовой информационной культуры. Поскольку логико-понятийное мышление не востребуется при потреблении эмоционально вовлекающего контента, его формирование должно стать приоритетной целью преподавания философии. Необходимо уделять особое внимание развитию логико-понятийного аппарата мышления. В этом контексте, учитывая временные ограничения в преподавании базового курса философии, основные усилия необходимо сосредоточить не столько на его историко-повествовательной составляющей, сколько на усвоении обучающимися системы философских категорий, позволяющих осуществлять социокультурную контекстуализацию профессиональной деятельности. Преподавание философских дисциплин должно предваряться освоением базового курса логики, формирующего у обучаемых навыки построения аргументированных рассуждений и оперирования понятиями без обращения к опыту наглядно-образного мышления и структурам здравого смысла, сформированным, в том числе, структурами профессионального опыта и воздействием современных медиа. Также желательно обеспечить преподавание основ риторики и академического письма с целью формирования минимальных навыков выражения мыслей и аргументации без обращения к наглядно-образному мышлению и структурам здравого смысла.

#### **Библиографические ссылки**

1. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. М.: АСТ, 2017. 256 с.
2. Woodard J. Rotten Stem: How Technology Corrupts Education [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://americanaffairsjournal.org/2019/08/rotten-stem-how-technology-corrupts-education/>. Дата доступа: 06.03.2023.
3. Ланье Дж. 10 аргументов удалить все свои аккаунты в социальных сетях. М.: Эксмо, 2019. 192 с.
4. Digital 2023: Global Overview Report [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://datareportal.com/reports/digital-2023-global-overview-report>. Дата доступа: 04.03.2023.

## **ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ПОВСЕДНЕВНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ СТУДЕНТА**

**Н. А. Елсукова**

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

**Аннотация.** Интернет-технологии прочно встраиваются в повседневную и профессиональную деятельность как специалистов, так и студентов-социологов. С помощью такой формы учебной деятельности как эссе представлен взгляд студентов на интернет-технологии в начале изучения нового курса, связанного с применением интернет-технологий в социологическом исследовании.

**Ключевые слова:** интернет-технологии; социологическое исследование; эссе.

В текущем учебном году в рамках подготовки и преподавания новой для студентов-социологов учебной дисциплины под названием «Интернет-технологии в социологическом исследовании» пришлось столкнуться с определенным вызовом. До этого момента основные преподаваемые дисциплины с точки зрения практических и контрольных заданий в основном касались расчетных задач и упражнений. В данном случае впервые в педагогической деятельности пришлось внедрять в учебный процесс такую форму работы самостоятельной работы студентов как эссе. Хочется поделиться мыслями о том, как учебные практические задания позволяют преподавателям осуществлять не только учебные задачи, но и получать материалы для научной рефлексии.

Начиная разговор об интернет-технологиях, необходимо отметить, что интернет-технологии в определенном смысле амбивалентное понятие. С одной стороны, это довольно сложные инновационные и зачастую коммерческие разработки, освоение которых не всегда доступный и очевидный процесс, с другой стороны – определенные интернет-технологии находятся в свободном доступе, с ними современный человек сталкивается ежедневно, осваивает их самостоятельно, зачастую не задумываясь, что постепенно изменяет таким образом свою повседневность. И первые, и вторые разновидности интернет-технологий используются в ходе подготовки и проведения социологического исследования, меняя подходы к основным процедурам проведения социологического исследования: изучению и описанию проблемы и объекта исследования; формированию выборочной совокупности, сбору первичных данных, статистической обработке данных.

На первом же практическом занятии по дисциплине «Интернет-технологии в социологическом исследовании» студентам было предложено написать эссе на тему «Интернет-технологии в моей повседневной и профессиональной жизни», чтобы преподаватель с самого начала мог получить обратную связь о том, каков уровень использования интернет-технологий у студентов-социологов на данном этапе. В результате было получено двадцать эссе, которые затем были проанализированы с помощью методики контент-анализа. Приведем наиболее важные выводы, полученные в ходе анализа студенческих эссе.

Абсолютное большинство текстов (60 %, или 12 эссе) отличались целиком положительной тональностью, в 35 % или 7 эссе присутствовали и положительные, и отрицательные оценки, одно эссе в целом было отнесено к тексту с доминированием отрицательной тональности. Полученный результат говорит о том, что интернет-технологии, имея преимущественно положительную коннотацию, все же в некоторых своих проявлениях вызывают определенные опасения студентов. В своих высказываниях они упоминают следующее: *«Каково бывает мое удивление, когда нам скидывают правки в 11–12 часов вечера. Слишком яркие эмоции, создается*

*впечатление вседозволенности»; «... а люди, которые постоянно в интернете, привыкли к такому общению, в один момент доходят до того состояния, что уже сами не знают, где же правда. Для меня эти люди – это самое страшное, ведь они рушат жизни другим людям»; «Мне бы самой хотелось научиться правильно распределять время в интернете, чтобы интернет-технологии имели меньшее значение, так как все свободное время проводится в интернете». Как правило, негатив связывается с нарушением личного пространства и времени человека, с возможностью обмана за счет анонимности собеседника в сети.*

Из текстов эссе можно было увидеть, какие интернет-технологии упоминаются студентами и тем самым определить тенденции их использования. Чаще всего упоминался интернет как таковой (50 %, или 10 эссе). Далее по мере уменьшения частоты упоминания: социальные сети (30 %, или 7 эссе); мессенджеры (25 %, или 6 эссе); электронные библиотеки, электронная библиотека БГУ, электронные книги (25 %, или 6 эссе); WEB 2.0 или Всемирная паутина (15 %, или 3 эссе); сайты *rabota.by*, *kvitki.by*, *aviasales.by* (15 %, или 3 эссе). Один или несколько раз упоминались: образовательный портал БГУ; Википедия; Яндекс-станция Алиса; электронные игры; электронная почта; календарь в мобильном телефоне; интернет-магазины; специальные социальные сети Behance, Dribbble; блоги; форумы; переводчики; навигатор; технология «Умный дом». Указанные интернет-технологии показывают спектр наиболее востребованных у студентов запросов к интернет-технологиям, как правило, – это быстрая переписка, информационные источники и сайты, с помощью которых можно выполнить в сети действие, выполнение которого оффлайн заняло бы намного больше времени и потребовало бы больше физических усилий.

Подавляющее большинство студентов основным направлением использования интернет-технологий указывают развлечения: развлечения в целом (35 %, или 8 эссе), просмотр кинофильмов (35 %, или 8 эссе), прослушивание музыки (25 %, или 6 эссе), чтение и заказ книг в сети (20 %, или 5 эссе), игры в сети (10 %, или 2 эссе). На втором месте – общение (70 %, или 14 эссе), на третьем – поиск образовательного контента (40 %, или 9 эссе). Далее по нисходящей: чтение информационной ленты (30 %, или 7 эссе); вызов такси (25 %, или 6 эссе). По одному упоминанию – ведение заметок, планов; хранение персональной информации; расписание общественного транспорта; поиск заказчиков.

Подкрепляя количественные показатели использования интернет-технологий, приведем несколько высказываний о их роли в жизни студентов: *«Значительно упрощают мою повседневную и профессиональную жизнь, позволяя мне быть максимально продуктивным и достигать целей за короткий промежуток времени». «... Он буквально сопровождает нас всегда». «Для меня интернет – это помощник». «Они позволяют нам экономить время, которое мы можем потратить на себя*

*и на близких людей». Также обращает внимание то, как интернет-технологии изменяют жизнь, помогают студентам решать текущие повседневные задачи: «Жизнь почти всех людей хранится в телефоне: персональные данные, документы, воспоминания и т. д.»; «Они помогают мне заказать такси бабушке, которая не слышит телефон в соседней комнате, заказать дедушке еду в другой конце города»; «С помощью интернета я упрощаю себе жизнь, т. к. я заказываю там товары для быта, зоотовары для своей кошки...»; «Благодаря интернет-технологиям можно узнавать о появлении новых тиражей уже существующих настольных игр и новинок и приобретать их»; «Стала очень популярной работа в интернете, так как она является удобной, высокооплачиваемой и даже низкокзатратной по времени».*

Подводя итог, можно сказать, что современные студенты достаточно активно используют интернет-технологии в повседневной жизни, спектр задач, которые выполняются с их использованием, постепенно расширяется. Преимущества, которые предоставляют интернет-технологии, студенты понимают и оценивают положительно. Риски бесконтрольного использования интернет-технологий также отмечаются студентами, в первую очередь они связываются с нарушениями личного пространства и личного времени, опасностью анонимных контактов в сети. Что же касается профессиональной деятельности, этот вопрос пока связывается не с профессией социолога, а непосредственно с потребностями обучения.

Далее в рамках преподавания дисциплины планируется написание еще одного эссе в конце обучения, что даст материал для получения итоговой картины того, как студенты расширили свои знания и навыки работы с интернет-технологиями, теперь уже включая и проведение социологического исследования с использованием интернет-технологий.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИКИ**

**О. И. Ершова**

*Белорусский государственный университет, исторический факультет,  
кафедра истории России  
ershova\_olga@tut.by*

**Аннотация.** Рассмотрены уровни информационной культуры педагога и пути их развития у студентов в процессе изучения дисциплин педагогического цикла. Раскрыты основные направления данной работы: формирование знаний о видах педагогической литературы, о базах данных информационных педагогических ресурсов; развитие навыков поиска и преобразования педагогической информации. Результатом становится наличие у студентов информационной компетентности как базового компонента информационной культуры.

**Ключевые слова:** дисциплины педагогического цикла; информационная культура; информационная компетентность; информационная грамотность; информационные ресурсы.

Современный педагог имеет в своем распоряжении большое количество отечественной и зарубежной педагогической информации на печатных и электронных носителях. Использование ее в профессиональной деятельности зависит от готовности и способности находить, интерпретировать, критически оценивать непрерывно обновляющуюся информацию, а также производить новую, используя современные информационные технологии. У студентов формируются два уровня информационной культуры: 1) базовый, обеспечивающий межпредметность знаний, умений и навыков и возможность их применения в разных видах деятельности; 2) профессиональный, обеспечивающий специфичность знаний, умений и навыков, возможность их применения в профессиональной деятельности [2, с. 77]. В свете этого актуальной является задача вовлечения в образовательный процесс многообразия информационных ресурсов в области педагогики и развития у студентов мотивации к получению знаний и непрерывному самообразованию посредством использования современных информационно-коммуникативных технологий во время изучения дисциплин педагогического цикла. В результате у студентов должна быть сформирована информационная компетентность – базовый компонент информационной культуры, комплекс практических умений в области поиска, восприятия, переработки и использования педагогической информации, необходимой для решения профессиональных задач [3, с. 94–95].

В БГУ студенты получают базовую педагогическую теоретическую и практическую подготовку на первой ступени высшего образования и углубляют ее на второй ступени (в магистратуре). На этапе базовой подготовки преподаватель педагогических дисциплин должен уделять достаточное внимание формированию информационной культуры и информационной компетентности студентов. Анализ готовности студентов к овладению информационной культурой в области педагогики показывает, что они не умеют осуществлять поиск педагогической информации, не знают баз данных (отечественных, российских, мировых). Совершенствование компьютерной техники и мобильных устройств, доступность сети Интернет подталкивают студентов к «скачиванию» первой попавшейся (не всегда качественной) информации, к плагиату, использованию готовых работ и т. п. Все это требует от преподавателя педагогических дисциплин организации специальной работы по формированию информационной культуры студентов.

Элементарная информационная грамотность требует, чтобы студент знал основные виды педагогической информации, их отличительные особенности и назначение: справочная, учебная, научная,



публицистическая и художественная, а также формы ее предъявления – печатную и электронную. Данную информацию студент может получить на лекции, семинарском занятии, сетевом ресурсе по дисциплине, при выполнении заданий поискового характера и др. Важную роль играет организация постоянной работы с педагогической литературой на учебных занятиях, что вырабатывает у студентов полезную привычку искать и читать не только основную, но и дополнительную педагогическую литературу, отслеживать новые публикации в педагогической периодике. Студентам можно предлагать задания: подготовить библиографический обзор статей по изучаемой теме в определенных периодических изданиях, аннотацию новинок педагогической литературы по определенной тематике; написать рецензию на учебное пособие (статью, монографию), подготовить презентацию книги, периодического издания и т. д.

На лекциях, семинарах, в ходе самостоятельной работы в процессе изучения дисциплин педагогического цикла, в период педагогической практики преподавателю следует приучать студентов постоянно обращаться к педагогической информации. Мотивацию студентов можно обеспечить с помощью выполнения заданий на применение знаний в различных учебных, жизненных, квазипрофессиональных ситуациях, через творческие задания, участие в студенческих научно-практических конференциях, посредством организации коллективной работы при решении педагогических проблем педагога и студентов, с помощью создания возможностей высказать собственное мнение по обсуждаемой проблеме. Конкретным результатом этой работы должно стать формирование информационной компетентности будущего педагога.

Следует обратить внимание студентов на работу с таким видом информационных ресурсов, как педагогические журналы, статьи в которых являются важным источником информации для педагога о достижениях педагогической науки и практики. Перечень научных изданий Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь включает 37 научных журналов, в которых освещаются педагогические исследования, достижения и проблемы педагогической теории и практики [3]. Белорусские педагоги традиционно используют и российские педагогические журналы: «Народное образование», «Педагогика», «Проблемы современного образования», «Вестник образования», «Вопросы воспитания», «Отечественная и зарубежная педагогика» и др.

В настоящее время традиционные периодические и продолжающиеся печатные публикации, предлагающие читателям структурированную информацию в педагогической области знания, стали вытесняться электронными изданиями, репозиториями открытого доступа. Один из видов – электронные журналы – представляют собой публикации, которые сохраняют большинство характеристик печатных изданий, но производятся и распространяются онлайн. Они доступны для просмотра на мобильных устройствах или компьютере [4]. Однако, устойчивая тенденция роста числа электронных изданий, увеличение их доли в общем количестве

изданий и ускорение темпов этого увеличения приводит к росту объемов педагогической информации, что усложняет ее самостоятельный поиск для обучающихся. Преподавателю следует постоянно корректировать знания об изменениях в потоке электронных ресурсов и источниках их выявления; учить студентов пользоваться библиографическими пособиями и указателями, электронными библиотечно-каталожными пособиями. Развитие навыков поиска и преобразования педагогической информации должно осуществляться непрерывно в процессе педагогической подготовки. Студенты учатся ориентироваться в электронных и печатных каталогах, производить электронный поиск информации на компьютере, строить необходимую поисковую стратегию, подбирать нужные слова для поиска по ключевому слову, понимать и использовать нормативную терминологию, эффективно применять логическую поисковую стратегию, включать профильные монографии и статьи в свои исследовательские работы.

Таким образом, важным направлением деятельности преподавателей дисциплин педагогического цикла в вузе является целенаправленная и систематическая работа по формированию информационной культуры студентов в области педагогики, что будет способствовать подготовке специалиста, готового к решению сложных профессиональных задач и постоянному профессиональному росту.

#### **Библиографические ссылки**

1. Виноградова Т. С. Информационная компетентность: проблемы интерпретации // Человек и образование. 2012. № 2 (31). С. 92–98.
2. Груздева М. Л. Формирование информационной культуры студентов вузов // Вестник Вятского государственного университета. 2009. № 2 (3). С. 75–77.
3. Перечень научных изданий Республики Беларусь для опубликования результатов диссертационных исследований [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vak.gov.by/> перечень. Дата доступа: 29.01.2023.
4. Садчикова А. Е. Педагогические журналы в информационном поле // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2014. № 2 (10). С. 269–273.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК**

**О. В. Жданович**

*Белорусский государственный университет,  
факультет международных отношений  
Olga9920@gmail.com*

**Аннотация.** В статье исследуется использование мультимедийных ресурсов в преподавании и обучении в области социальных наук. Обосновываются преимущества и недостатки использования таких ресурсов для улучшения качества обучения и повышения мотивации студентов. Использование мультимедийных ресурсов позволяет

более эффективно донести информацию до студентов, улучшить восприятие материала и повысить интерес к изучению социальных наук. Кроме того, в статье рассматриваются различные типы мультимедийных ресурсов: видеоуроки, интерактивные презентации, вебинары и др.

**Ключевые слова:** мультимедийные ресурсы; видеолекции; интерактивные задания; обучение; образовательный процесс.

В последние годы использование мультимедийных ресурсов стало все более популярным в образовательном процессе, особенно в области социальных наук. Мультимедийные ресурсы включают в себя видео, аудио, графику, анимацию, интерактивные элементы и другие формы медиаконтента. В современных реалиях мультимедийные ресурсы являются эффективным инструментом в преподавании в высшей школе. С их помощью можно повысить качество обучения, способствовать увеличению заинтересованности студентов и улучшению усвоения учебного материала. Применение мультимедийных ресурсов, таких как видеолекции, презентации, интерактивные задания, вебинары и интерактивные доски, позволяют создавать гибкую, интерактивную и динамичную учебную среду, что способствует усвоению материала студентами. Использование мультимедийных ресурсов в преподавании в области социальных наук имеет свои преимущества и недостатки.

Преимущества использования мультимедийных ресурсов:

1. улучшение восприятия информации: мультимедийные ресурсы помогают визуализировать информацию, что делает ее более понятной для студентов;

2. увеличение мотивации: использование анимации и интерактивных элементов повышает вовлеченность студентов и способствует лучшему запоминанию и усвоению материала;

3. повышение эффективности обучения: использование видео и аудио способствует улучшить произношение иностранных слов и фраз, а использование интерактивных заданий помогает применять полученные знания на практике;

4. увеличение доступности образования: мультимедийные ресурсы используются для создания онлайн-занятий, что делает образование более доступным.

Недостатки использования мультимедийных ресурсов:

1. ограничения технической поддержки;

2. ограничения доступности контента;

3. пассивное обучение;

4. ограниченный контроль [1].

Виды мультимедийных ресурсов в обучении в высшей школе:

1. Видеолекции. Запись видеолекций и доступность их для студентов по средствам образовательных электронных платформ. Видеолекции также могут содержать графику, анимацию и другие мультимедийные элементы, которые способствуют лучшему усвоению материала.

2. Презентации. Использование презентаций для демонстрации концепций, теорий и других аспектов учебного материала. Презентации могут включать графику, фотографии, диаграммы и другие мультимедийные элементы.

3. Интерактивные задания. Использование интерактивных заданий, таких как квизы, опросы и др., могут быть представлены в виде онлайн-форм, заполнение которых доступно в любое время. Результаты могут быть сразу доступны преподавателю, что позволяет быстро оценить уровень понимания материала студентами.

4. Вебинары. Вебинары позволяют преподавателям вести онлайн-занятия с использованием видео и аудио. Студенты могут присоединиться к вебинарам через интернет из любого места, что делает этот метод преподавания очень гибким. Вебинары также могут быть записаны и использоваться в качестве материала для самостоятельного обучения.

5. Интерактивная доска – это электронное устройство, которое позволяет взаимодействовать с информацией, отображаемой на доске, при помощи сенсорной панели или специальных маркеров. В образовательных учреждениях интерактивные доски используются для проведения занятий, презентаций, демонстраций и интерактивных игр, стимулируя визуальное и тактильное восприятие, а также повышая интерактивность и вовлеченность студентов в образовательный процесс.

Таким образом, использование мультимедийных ресурсов является важным компонентом современного образования в высшей школе и способствует достижению более высокого уровня усвоения учебного материала студентами.

#### **Библиографические ссылки**

1. Бочков В. Е., Краснова Г. А., Филиппов В. М. Состояние, тенденции, проблемы и роль дистанционного обучения в трансграничном образовании: учебное пособие. М.: РУДН, 2018. 405 с.

## **ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА МЕТАВСЕЛЕННОЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е. И. Жешко**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной коммуникации  
yahor.zheshka@gmail.com*

**Аннотация.** В современном мире метавселенные начинают получать новое применение в различных областях цифровой экономики, в том числе и в сфере образования. В связи с тем, что данный феномен находится на начальном этапе своего роста, необходимо обобщить основные преимущества, которые были выявлены исследователями после внедрения метавселенных в учебный процесс. Данная работа

может выступать в роли основы для проведения дальнейших эмпирических исследований.

**Ключевые слова:** виртуальные сообщества; виртуальное пространство; образование; метавселенная; цифровизация.

В современном мире виртуальные пространства начинают получать большее внимание как со стороны научного сообщества, так и представителей крупных компаний и социума в целом. Сама идея метавселенных была реализована еще в начале XXI века, но в научной и коммерческой среде данная тема получила популярность только с приходом увеличившего темп цифровизации COVID-19 и сменой вектора разработки компании Facebook (Meta) на metaverse [1]. На данный момент можно отметить увеличение научного интереса к использованию метавселенных в области образования [2]. Следует отметить, что изучение применения данного типа виртуальных сообществ в области обучения студентов было мотивировано в том числе и самой компанией Meta – представители компании организовали разработку метавселенных для обучения студентов десяти американских университетов. На данный момент не существует единого чёткого определения для данного понятия. Мы будем определять метавселенную как постоянно существующее виртуальное пространство, созданное для общения пользователей, не имеющее в себе заранее заданной сюжетной линии и имитирующим физические законы реального мира [3, 4]. При этом в метавселенной аватар полностью отождествляется с «Я» человека, ведущим повседневную жизнь в данном виртуальном пространстве наравне с физическим миром [5].

*Экономия бюджета.* По мнению специалистов, в области разработки метавселенных, виртуальная реальность уже сейчас помогает в обучении специалистов естественно-научного профиля и компенсирует этим отсутствие бюджета [6]. При таком применении данная технология действительно позволяет сократить расходы, например, на закупку реагентов – виртуальная реальность моделирует те или иные свойства изучаемых объектов и инструментов. Для гуманитарных специальностей в качестве примера можно привести посещение значимых исторических мест, в том числе и восстановленных до первоначального состояния в рамках виртуального пространства.

*Практика для различных профессий.* Метавселенная позволяет проводить строительство зданий в студентами-архитекторами или проведение операций с заданными сценариями студентами-медиками: по сути, она становится пространством практики для различных профессий. При этом, практика может использоваться при помощи программ или AI: например, программный код будет считывать последовательные шаги, предпринимаемые студентами, после чего, в случае ошибки, демонстрировать не только анимацию неудачного результата, но и сможет конкретно продемонстрировать, в чём состояла ошибка студента, воспроизведя весь процесс с нуля и прокомментировав его. Подобное

обучение позволяет намного быстрее и эффективнее переходить к практике в реальности.

*Создание виртуальных кампусов.* Может показаться, что дистанционное обучение и его чаты уже сейчас хорошо справляются с данной задачей, но каналы не могут симитировать реальное пространство в той же степени, что и виртуальная реальность метавселенной – например, создав виртуальный класс с пространством можно дать возможность собираться всем в группы, не покидая при этом основной чат лекции – данное имитирование реальности улучшает восприятие лекции студентами. В ходе применения данного подхода преподаватели выявили, что создание метавселенной вместо чатов увеличивает вероятность посещения студентами интересующего их занятия [7, 8].

*Повышение вовлеченности при помощи геймификации.* Ключевой возможностью для развития вовлеченности в метавселенную является геймификация [9]. При помощи геймификации в метавселенной у студентов улучшается командная работа, а выполнение заданий становится ещё более похожим на игру из-за виртуальности пространства. Организация заданий в виде квестов позволяет увеличить мотивацию студентов, вдохновить их и помочь добиться лучших результатов. В колледже Морхауз в рамках курса всемирной истории был проведен эксперимент по внедрению метавселенной в процесс обучения, в ходе которого исследователи выяснили, что результаты студентов по дисциплине были улучшены на 10 % в сравнении с аналогичным периодом прошлого года, когда занятия проводились в дистанционной и очной формах обучения, также возрос показатель общего уровня удовлетворенности учебным процессом и вовлеченность [1]. По мнению исследователей, это может быть связано с аватарами, обладающими характеристиками, сходными с реальными телами индивидов. Можно предположить, что имитированная привычная среда воспринимается более эффективно, чем новый малознакомый интерфейс чатов. Подобная интерактивность помогает ощутить цифровое присутствие, достичь более полного погружения в учебную среду [10]. Также можно отметить эффективность в области изучения иностранных языков – виртуальное пространство метавселенной позволяет передавать жесты, а также одевать персонажей в подходящую одежду, изменять здания на более аутентичные, что создаёт дополнительное погружение в культуру.

Как можно увидеть из рассмотренных в рамках данной статьи материалов, метавселенные как виртуальные пространства в сфере высшего образования обладают собственной ярко выраженной спецификой. В список основных преимуществ на текущем этапе применения метавселенных в образовании входят: экономия бюджета; практика для различных профессий; виртуальные кампусы; повышение вовлеченности студентов и улучшение результатов их работы при помощи геймификации.

### Библиографические ссылки

1. College in the Metaverse is here. Is higher ed ready? [Электронный ресурс]. 2022. Режим доступа: <https://www.insidehighered.com/news/2022/08/03/college-metaverse-here-higher-ed-ready>. Дата доступа: 05.03.2023.
2. Tas N., Bolat Y. Bibliometric Mapping of Metaverse in Education // International Journal of Technology in Education. 2022. P. 440–458.
3. Defining The Metaverse Today [Электронный ресурс]. 2021. Режим доступа: <https://www.forbes.com/sites/cathyhackl/2021/05/02/defining-the-metaverse-today/?sh=3291affe6448>. Дата доступа: 05.03.2023.
4. Fernández A. H. [et al.] The Importance of the Application of the Metaverse in Education // Modern Applied Science. 2016. V. 16. No 3. P. 34–40.
5. Singh J. [et al.] Metaverse in Education: An Overview / Applying Metalytics to Measure Customer Experience in the Metaverse. 2022. P. 135–142.
6. Start Your School's VR Lab with Inspirit x Meta Immersive Learning Initiative [Электронный ресурс] // The Educator's Guide to Virtual Reality. 2023. Режим доступа: <https://www.inspiritvr.com/blog/start-your-schools-vr-lab-with-inspirit-x-meta-immersive-learning-initiative>. Дата доступа: 05.03.2023.
7. Virtual Communication without Sniper Rifles: How the 2D Metaverse is Changing Virtual Spaces [Электронный ресурс]. 2022. Режим доступа: <https://venturebeat.com/games/virtual-communication-without-sniper-rifles-how-the-2d-metaverse-is-changing-virtual-spaces>. Дата доступа: 05.03.2023.
8. Penn Students Use Digital Platform Gather to Imitate In-Person Office Hours [Электронный ресурс] // The Daily Pennsylvanian. 2022. Режим доступа: <https://www.thedp.com/article/2020/10/gather-town-penn-cis-virtual-office-hours>. Дата доступа: 05.03.2023.
9. Kaddoura S., Husseiny F. The Rising Trend of Metaverse in Education: Challenges, Opportunities, and Ethical Considerations // PeerJ Computer Science. 2023. V. 9. No 3. P. 1–34.
10. Azoury N., Hajj C. Perspective Chapter: The Metaverse for Education // Higher Education – Reflections From the Field. 2023. P. 1–12.

## СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В УНИВЕРСИТЕТАХ КИТАЯ: ОТ ПРОШЛОГО К БУДУЩЕМУ

**А. И. Зеленков, Ван Синь (Wang Xin)**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра философии и методологии науки  
zelenkov-antl@yandex.by*

**Аннотация.** Рассмотрен опыт Китая в развитии современной образовательной инфраструктуры и содержательных приоритетов академических программ в области философии и гуманитарных наук, характерных для ведущих университетов КНР. При этом особый акцент сделан на соблюдении и использовании принципа гармоничного взаимодействия традиций и инноваций в развитии теории и образовательных практик, направленных на формирование такого типа личности, который призван соответствовать нормам и ценностям классической китайской культуры и этики, а также задачам и требованиям интенсивно модернизирующегося китайского общества.

**Ключевые слова:** философия; гуманитарное образование; традиции; инновации; конфуцианство; современные образовательные технологии.

1. В современных условиях беспрецедентного динамизма глобальных изменений и возрастания степени нестабильности и турбулентности сложившегося миропорядка, по-прежнему, актуальным остается анализ образования как важнейшего института в структуре модернизирующихся обществ. В данном случае по меньшей мере два магистральных тренда претендуют на статус приоритетных. Во-первых, это проблема цивилизационной роли образования как социального института. Насколько в современных условиях оно способно выполнить функции своеобразного инновационного локомотива и обеспечить возможности системной модернизации транзитивных обществ. Во-вторых, образованию предстоит найти адекватный ответ на современный тренд, состоящий в универсализации онлайн обучения с использованием разнообразных компьютерных платформ и ресурсов глобальной паутины. В этом вопросе нет единой и преобладающей точки зрения. Скорее, наоборот, вынужденное в условиях пандемии активное использование онлайн технологий на всех уровнях образовательной деятельности еще более обострили споры и дискуссии по этой проблеме. Не только гуманитарное, но и гораздо более адаптированное к современным компьютерным технологиям естественнонаучное образование демонстрирует очевидные границы и недостатки этих технологий.

Поиск оптимальных и перспективных ответов на эти вызовы эпохи постсовременности и их конкретная реализация в условиях белорусской системы образования предполагает экспертное изучение опыта других стран и его адаптацию с учетом принципа вариабельности образовательных программ и технологий. Особый интерес по ряду причин здесь представляет опыт Китая. Его исторические и современные контексты особенно интересны в аспекте соотношения традиций и инноваций в развитии образовательных практик и теоретических обобщений относительно специфики диалога учителя и ученика, его роли и функций в жизнедеятельности общества и государства. Весьма ярко и убедительно этот опыт обнаруживается на примере преподавания философии и философских знаний в различные эпохи истории китайской цивилизации.

2. Специфика китайской социальности и опыта развития культуры Китая состоит в том, что понять и адекватно оценить их современное состояние не представляется возможным без анализа исторических предпосылок и традиций, которые укоренены в многовековой практике китайской цивилизации. В полной мере это относится и к преподаванию гуманитарных знаний и, в частности, философии. В связи с этим целесообразно выделить три аспекта рассмотрения данной проблемы применительно к трем хронологическим периодам: а) *классический этап Древнего Китая*, б) *опыт преподавания философии в современных*



*китайских университетах, в) перспективы образовательных инноваций в преподавании философии и гуманитарных наук.*

Говоря о традиционных образовательных практиках Древнего Китая, следует прежде всего подчеркнуть факт безусловного влияния учения Конфуция и конфуцианства как доминирующего философского и этического начала в жизни китайского общества. Конфуцианство отстаивало принцип управления на основе моральных норм («ли»), и соблюдения правил долга в отношениях человека и государства по примеру семейных отношений. А это означало, что такие традиционные ценности, как безусловное подчинение законам и моральным предписаниям, искренность в отношениях между людьми, трудолюбие, умеренность в потреблении, толерантность и другие, провозглашались важнейшими императивами поведения и деятельности каждого человека. Все это призвано было подчеркнуть непреходящее значение «духа гармоничной реальности» [1, с. 67] как важнейшего основания человеческих отношений.

Жизненный идеал Конфуция – «следовать влечениям сердца, не нарушая правил». А это означает постоянно самосовершенствоваться, неустанно «превозмогая себя» («кэ цзи»), то есть исповедуя вечный Путь («Дао») [2, с. 170]. Соответственно, целью и задачей преподавания и обучения сообразно конфуцианским канонам считалась подготовка чиновников и интеллектуалов, которые призваны были просвещать правителей и народ, приобщая их к нормам и правилам нравственного поведения, т. е. к тайнам ритуала и самовоспитания. Для выполнения этих задач и «культивирования талантов» необходимо было овладеть знанием этики и искусством управления, нормами традиции и нравственного долга. Это достигалось изучением шести навыков и умений: музыки и танцев, стрельбы из лука, верховой езды, каллиграфии, арифметики и ритуала [1, с. 67].

3. Если говорить о проблемах и перспективах преподавания классической китайской философии и различных философских дисциплин в современном Китае, то в первую очередь необходимо выделить несколько ведущих университетов, в которых и в концептуально-содержательном, и в организационно-кадровом отношении созданы и поддерживаются достаточно высокие качественные стандарты и традиции. Это, безусловно, Пекинский университет, Нанкинский университет, Институты философии Уханьского университета, Пекинского народного университета и Фуданьского университета (Шанхай). Среди исследовательских центров признанным лидером является Академия общественных наук КНР.

Практически во всех этих ведущих образовательных и научно-исследовательских центрах Китая сохраняется безусловный культ Конфуция и его основных идей. Сегодня почти в каждом китайском университетском городке есть памятник Конфуцию. Во многих странах мира функционируют институты Конфуция, обеспечивающие программы изучения китайского языка, традиционной и современной культуры Китая. «Конфуцианство базируется на фундаментальных ценностях китайской

цивилизации, которые обладают вневременным, непреходящим характером. Оно является достаточно гибкой системой, для которой характерна способность к обновлению и корректировке основных ее принципов. Именно это положение используется в контексте современной политической практики в КНР» [3, с. 73].

Согласно Конфуцию, образование должно решать три главные задачи: нравственное самосовершенствование, формирование культа знаний и выполнение долга перед обществом. Исходя из этих задач, каждый ученик для того, чтобы соответствовать такому моральному эталону должен выработать в себе следующие учебные добродетели: усердие, стойкость, упорство, уважение к учителю, концентрация, скромность. Конечно, современные реалии в определенной мере трансформировали эти ригористические императивы, но по-прежнему они остаются существенными элементами китайской образовательной традиции, проявляясь, в частности, и в преподавании философии.

Во многом благодаря стилистике моральных сентенций Конфуция, Мэн-цзы, Лао-цзы и других представителей классического философского наследия Китая, существует достаточно распространенное мнение, согласно которому трудно признать их идеи собственно философией. Скорее, это просто морализаторство, представленное в форме нравственных назиданий учителя своим ученикам, которые необходимо просто усвоить и догматически заучить. Здесь нет пространства для творческого воображения и критической рефлексии, а зачастую нет и представления о логически и содержательно обоснованной концепции, изложенной в форме внутренне целостного и концептуально связанного текста. Важно заметить, что определенное влияние этой особенности классического философского канона Китая ощущается и в практике преподавания философии в университетах современного Китая, а также в ряде трудов и сочинений современных китайских философов.

Тем не менее, панорама философской жизни современного Китая выглядит весьма разнообразной и плюралистичной. Наряду с классическими школами конфуцианства, даосизма, легизма и других изучаются такие философские направления, как марксизм и неомарксизм в их китайской интерпретации с учетом влияния идей Конфуция и Мао Цзэдуна; неоконфуцианство; постмодернизм; аналитическая философия. Нередко преподаются курсы и издаются журналы откровенно эклектической направленности, в которых излагаются идеи, синкретично объединяющие подходы и концепты нескольких из указанных направлений современной философии.

4. Несколько значимых тенденций определяют перспективы развития образования в Китае и степень его влияния на основные сферы китайской экономики, науки и культуры. К ним следует отнести активное изучение и использование образовательного опыта развитых западных стран и его адаптацию в условиях интенсивной модернизации китайского общества. Также важным ресурсом процесса реформирования образовательной

инфраструктуры Китая является активное применение современных высоких технологий, цифровизации учебного процесса и использование систем искусственного интеллекта в преподавательской деятельности. Вместе с тем, важным ресурсом дальнейшего развития образовательной сферы остается трансляция традиционных нравственных ценностей китайской культуры и воспитание учащейся молодежи на ее классических образцах. Все эти тенденции в определенной степени характерны и для преподавания философии.

Если говорить о влиянии западных философских школ и тенденций на процессы преподавания философии в университетах Китая, то следует выделить прежде всего американский прагматизм и, в особенности, инструменталистскую философию образования Дж. Дьюи. Достаточно популярны также аналитическая философия и постмодернизм в его философско-эстетических приложениях. Это вовсе не исключает фронтального влияния марксистской парадигмы и советского опыта в преподавании философии. К. Маркс, Ф. Энгельс, В. И. Ленин, как и ранее, остаются весьма популярными и авторитетными авторами в университетских аудиториях философских факультетов Китая.

В КНР, как и во многих странах мира, сегодня высшее образование рассматривается в качестве приоритетной социальной технологии, которая призвана обеспечить обществу устойчивый прогресс и перспективу построения «экономики знаний» и инновационной цивилизации. По мнению многих западных экспертов, три тенденции будут определять такое будущее. Это фронтальное развитие онлайн образования, создание индивидуальных программ обучения на основе использования искусственного интеллекта, активное взаимодействие образования и бизнеса. Последнее время подобные идеи и проекты становятся достаточно популярными и востребованными в ведущих китайских университетах, но с одной существенной поправкой и дополнением. Несмотря на очевидную технократическую направленность обозначенной стратегии развития образования в формирующихся обществах постиндустриального типа, в Китае эта стратегия дополняется философским и мировоззренческим компонентом в полном соответствии с традиционными ценностями и идеологическими приоритетами. И здесь важнейшую роль выполняет философия как учебная дисциплина. Не случайно, как показывают недавние социологические исследования, проведенные китайскими и американскими учеными, 78 % опрошенных студентов из 48 китайских университетов на вопрос о том, что для них является наиболее важной целью и ценностью в настоящий момент их обучения, ответили: «найти цель и смысл жизни». В этом ответе отчетливо просматривается влияние конфуцианской этики и осознание китайскими студентами своего личностного предназначения и чувства гражданского долга. Это дало основание профессору Йельского университета США Энтони Кронману обоснованно заявить, что одна из важнейших миссий китайских

университетов состоит в том, чтобы помочь студентам систематически исследовать и осознать проблему смысла жизни [4, с. 114].

Может быть именно поэтому и сегодня в Китае востребована и всячески поддерживается властью традиционная максима китайской классической философии, согласно которой каждый отдельный человек изначально включен в определенную социальную общность, его настоящее и будущее зависит от общества и государства. Всякое индивидуальное начало личности имеет смысл только в аспекте ее сопричастности к общему. Поэтому краеугольным камнем китайской социальности и современного политического режима остается идея сильной государственной власти и так называемого «мягкого авторитаризма», позволяющего реально осуществлять союз власти и народа в такой огромной и чрезвычайно разнообразной стране, как Китай.

Таким образом, китайская модель университетского образования, ее исторические и современные контексты представляют определенный интерес в аспекте весьма успешного опыта взаимосвязи традиций и инноваций в развитии образовательной инфраструктуры, содержания и воспитательного потенциала академических программ ведущих университетов Китая. Она также демонстрирует достаточно высокий и во многом эффективный уровень мировоззренческой и нравственной подготовки китайских студентов, основанный на системном усвоении ценностей традиционной культуры Китая, ее философских и этических начал.

#### **Библиографические ссылки**

1. Wu Aiping. An Analysis of the Causes and Manifestation of Chinese and Western Cultural Differences // Journal of Ezhou University. 2012. Vol. 13. No 5. P. 65–68.
2. Малявин В. В. Китайская цивилизация. М.: Астрель, 2000. 632 с.
3. Просеков С. А. Особенности образования и воспитания в КНР // Гуманитарные науки. Вестник финансового университета. 2017. Том 7. № 2 (26). С. 72–81.
4. Liu Yidong. On Education Essence and Meaning Education from the Perspective of Action Science // Journal of Modern Distance Education Research. 2017. Vol. 7. No 5. P. 112–115.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ НАСТОЙЧИВОСТИ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ**

**А. А. Кашевар**

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

**Аннотация.** Раскрывается сущность и преимущества проектного метода обучения. С помощью эмпирического исследования приводится доказательная база того, что использование проектного подхода в обучении способствует развитию настойчивости и организаторских способностей.

**Ключевые слова:** проектный метод; традиционный метод; настойчивость; организаторские способности; коммуникативные способности; стрессоустойчивость.

Технология обучения – это наука о способах воздействия преподавателя на студентов в процессе обучения с использованием необходимых средств. В тоже время – это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации. В современном мире существует множество технологий в сфере обучения. Данные технологии разделяют на традиционные и инновационные.

Под традиционными технологиями обучения понимаются технологии, в основе которых лежит классно-урочная организация обучения; передача знаний происходит от обучающего к обучаемому [1]. Целью такой технологии является донесение обучающимся информации и знаний по конкретной теме. Такая система обучения сложилась еще в XVII веке на принципах дидактики, которые сформулировал Я. А. Коменский. Отличительными признаками традиционной технологии обучения являются: учебный коллектив приблизительно одного возраста и сохраняется неизменным практически на весь период обучения; коллектив работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию; основной единицей занятия является урок (пара); один урок (пара), как правило, посвящен определенной учебной дисциплине, теме; работой учащихся руководит преподаватель.

Инновационные технологии обучения представляют собой идеи, процессы, средства, и результаты, взятые в единстве качественного совершенствования педагогической системы [2]. Отсюда следует, что использование инновационных технологий в образовании – неотъемлемая часть образовательного процесса. Одной из форм такой технологии является проектная деятельность. Проектное обучение – это педагогическая технология, направленная на непростое приобретение знаний, а применение этих знаний в практической деятельности [3]. Главная цель метода проектов – формирование профессиональных знаний, умений и личностных качеств будущих специалистов [4]. Ключевым понятием метода проектов является «проект» – это временное предприятие, направленное на создание уникального продукта, услуги, результата [5].

Первые упоминания о методе проектов можно проследить с XVI в. Изначально термин «проект» появился в деятельности архитекторов и техников [4]. Но уже к XVIII в. в Европе метод проектов стал распространяться в высших технических и промышленных школах Франции, Германии, Австрии и Швейцарии. Метод проектов в качестве метода обучения появился в США в XIX в. Среди исследователей,

занимавшихся изучением проектной деятельности, не только зарубежные, но и отечественные авторы: Т. Хатчинсон, Р. Риббе, Н. Видал, С. Хэйнс, Дж. Аткинсон, Р. Т. Хауэлл, Е. С. Полат, И. Я. Зимняя, Т. Е. Сахарова, Е. Н. Янжул, В. Я. Синенко, Л. Левин, И. И. Ляхов, Т. В. Крайнова, В. Г. Веселова, В. С. Идиатулин, Г. Селевко, Е. Карпов и др.

Многие исследователи, в то числе Е. С. Полат, считают, что межличностное общение в учебном процессе повышает мотивацию за счет включения социальных стимулов [6]: появляются личная ответственность, чувство удовлетворения от публично переживаемого успеха в обучении. Метод проектов реализует функцию лично-ориентированного подхода, за счет того, что в процессе обучения студенты и преподаватель становятся партнерами, тем самым становятся равными. Следует отметить, что проектное обучение как образовательная технология позволяет расширить и дополнить возможности традиционного обучения, делает учебный процесс интересным и целостным, позволяет развивать творческие способности обучающихся, развивает и совершенствует навыки работы в команде, способствует развитию навыков публичных выступлений и отстаивания своей позиции.

В исследовании принимали участие студенты третьего и четвертого курсов БГУ и БГПУ им. М. Танка в возрасте от 19 до 22 лет. Участвовало 42 человека проектного подхода и 42 человека – традиционного. Исследование проводилось в три этапа: первый этап исследования проводился в октябре 2020 года, второй – в декабре 2020 года, третий этап – в марте 2021 года. В качестве методик были использованы: «тест самооценки стрессоустойчивости» С. Коухена и Г. Виллиансона; опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС)» В. В. Синявского и В. А. Федоришина; «Тест на настойчивость» Е. П. Ильина и Е. К. Фещенко.

В результате обработки эмпирических данных в системе STATISTICA на первом этапе исследования был получен только один статистически значимый результат по шкале настойчивость (0.002) (см. таблицу 1), на втором этапе – по шкалам стрессоустойчивость (0.011), организаторские способности (0.01) и настойчивость (0.000009), на третьем этапе – по шкалам настойчивость (0.000000), коммуникативные (0.009) и организаторские (0.003) способности.

Таблица 1 – Переменные t-критерия Стьюдента на 3 этапах исследования

	t-value	Df	P	f-ratio Variances	P Variances
<i>первый этап исследования</i>					
Стрессоустойчивость	-1.54983	82	0.125033	2.810887	0.001282
Коммуникативные способности	1.298503	82	0.197755	1.517697	0.185897
Организаторские способности	0.710161	82	0.479619	1.032407	0.919165
<b>Настойчивость</b>	<b>3.195530</b>	<b>82</b>	<b>0.001982</b>	<b>1.207112</b>	<b>0.549486</b>
<i>второй этап исследования</i>					

	t-value	Df	P	f-ratio Variances	P Variances
<b>Стрессоустойчивость</b>	<b>-2.58808</b>	<b>82</b>	<b>0.011414</b>	<b>1.603921</b>	<b>0.134517</b>
Коммуникативные способности	1.775907	82	0.079458	2.566109	0.003217
<b>Организаторские способности</b>	<b>2.657226</b>	<b>82</b>	<b>0.009468</b>	<b>1.086228</b>	<b>0.792430</b>
<b>Настойчивость</b>	<b>4.738122</b>	<b>82</b>	<b>0.000009</b>	<b>1.041559</b>	<b>0.896909</b>
<i>третий этап исследования</i>					
Стрессоустойчивость	-1.27172	82	0.207067	2.601989	0.002807
<b>Коммуникативные способности</b>	<b>2.688237</b>	<b>82</b>	<b>0.008697</b>	<b>2.496855</b>	<b>0.004190</b>
<b>Организаторские способности</b>	<b>3.036612</b>	<b>82</b>	<b>0.003207</b>	<b>1.424528</b>	<b>0.261413</b>
<b>Настойчивость</b>	<b>5.869379</b>	<b>82</b>	<b>0.000000</b>	<b>1.123955</b>	<b>0.710090</b>

Таким образом, проектное обучение способствует развитию настойчивости и организаторских способностей у студентов. Полученные нами результаты подтверждают эффективность и необходимость применения инновационных методов обучения.

#### **Библиографические ссылки**

1. Кашевар А. А. Проектный метод обучения как способ развития социально-психологических характеристик личности студента // Психология развития личности в системе образования ...: материалы XXI Междунар. студен. науч.-практ. конф., Минск, 20 апр. 2021 г. / БГПУ им. М. Танка; редкол.: Ю. А. Полещук (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГПУ, 2021. С. 12–14.

2. Герасикова Е. Н., Пудан Т. М., Бабичева Т. И. Проектный метод в обучении как основа развития молодежного социального предпринимательства: методология и практика внедрения // Евразийский союз ученых. 2015. № 3–2. С. 104–106.

3. Кашевар А. А. Сравнительный анализ социально-психологических характеристик личности при проектном и традиционном методах обучения [Электронный ресурс] // 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.

4. Кашевар А. А. Проектный метод обучения как фактор способствующий развитию креативности и настойчивости // Инновационные социально-психологические технологии ...: сборник материалов Междунар. науч.-практич. Фестиваля кафедры соц. работы и реабилитологии ФФСН БГУ, посвященного 100-летию университета, 20 ноября 2021 г. / БГУ, ФФСН; [редкол.: Н. Н. Красовская (отв. ред.), Д. В. Воронович, Е. И. Климушко]. Минск: БГУ, 2021. С. 112–118.

5. Guide to the Project Management Body of Knowledge. 5Nd ed. Pennsylvania: Project Management Institute, 2013. 618 p.

6. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранных языков // Иностранный язык в школе. 2000. № 2. С. 3–10.

## **ОПЫТ СОЧЕТАНИЯ ДИСТАНЦИОННОЙ И АУДИТОРНОЙ ФОРМ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ**

**Е. А. Кечина**

*Белорусский государственный университет,*

**Аннотация.** Рассматриваются основные методические принципы комплексного использования дистанционной и аудиторной форм преподавания в процессе подготовки студентов-социологов.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение; комплексный подход; виртуальная аудитория.

Дистанционная форма обучения получает все большее распространение в учебном процессе высшей школы. Это обусловлено, в первую очередь, возможностями широкого применения целого спектра инновационных инструментов преподавания учебных дисциплин на базе специальных образовательных порталов, что невозможно в условиях традиционного аудиторного преподавания. Также имеет значение специфика современной студенческой аудитории, которая отдает предпочтение изучению теоретических и эмпирических учебных материалов, доступных в электронных публикациях и на интернет-ресурсах. Особое значение имеет использование дистанционной формы для учебных дисциплин, процесс освоения теоретических материалов которых должен обязательно сопровождаться знакомством и освоением эмпирических ресурсов изучаемой науки. Накопленный автором опыт преподавания учебных дисциплин показал, что наиболее эффективно дистанционная форма обучения работает в комплексе с аудиторными занятиями. Автором разработаны и внедрены в учебный процесс комплексные методики сочетания дистанционной и аудиторной форм преподавания по дисциплинам «Социальная и экономическая статистика» и «Демография» для студентов специальностей «Социология», «Социальная коммуникация» первой ступени обучения, «Взаимодействие социологии и статистики» и «Демографическая безопасность» для магистрантов. 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.

Суть авторского комплексного подхода при преподавании указанных дисциплин заключается в следующем: 1) лекции ведутся на образовательном портале БГУ [eduffsn.bsu.by](http://eduffsn.bsu.by) в форме «виртуальной аудитории»; 2) семинары проводятся в аудиторной форме с использованием образовательного портала для внеаудиторной самостоятельной работы студентов; 3) управляемая самостоятельная работа студентов осуществляется с использованием образовательного портала для выполнения аналитических заданий по изучаемым темам. Указанная специфика преподавания учебных дисциплин отражена в соответствующих учебных программах изучаемых курсов.



Лекционные занятия, проводимые в дистанционной форме, когда у каждого студента есть свое индивидуальное компьютеризированное рабочее место в «виртуальной аудитории» обеспечивают: возможность лучшего восприятия лекции студентом из-за отсутствия отвлекающих факторов – студент находится как бы «один на один» с лектором; непрерывная интерактивность лекции – коммуникация студента и преподавателя в процессе всего лекционного занятия, в том числе посредством видеосвязи; ознакомление студента с широким спектром информационных ресурсов (статистических и демографических данных, законодательных документов, аналитических материалов, научных статей и публикаций и др.) в соответствии с теоретическим контентом лекционного занятия; возможность контроля преподавателя качества усвоения студентом материалов лекции путем проведения тематического тестирования или опроса непосредственно в ходе лекции; доступ к видеопрезентации лекции («виртуальному конспекту») сразу же после лекционного занятия или в его процессе, если это необходимо для закрепления изучаемого материала.

Следует отметить, что дистанционные лекции эффективно именно для тех курсов, где для усвоения теоретической части курса необходимо изучение широкого спектра эмпирических материалов (статистики, графических, картографических материалов и пр.). Например, без «живого общения» со статистикой в процессе лекции по социально-экономической статистике 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 снижает интерес к предмету, а также ухудшает понимание самих теоретических материалов. В настоящее время широкий спектр таких 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.

Аудиторный компонент преподавания дисциплин реализуется на семинарских занятиях, когда происходит детальный разбор лекционных материалов и их закрепление путем выполнения практических заданий опять же под контролем преподавателя. В аудиторной форме также осуществляются контрольные работы, связанные с решением задач в соответствии со спецификой изучаемых курсов. В процессе аудиторных занятий студенты активно используют лекционные материалы, которые

остаются доступны на образовательном портале в течение всего периода преподавания учебного курса.

В целом, сочетание дистанционной и аудиторной форм преподавания учебной дисциплины повышает содержательную насыщенность курсов, улучшает качество непосредственно теоретического компонента, а также способствует активному участию студента в процессе изучения курса. Рассмотренная модель комплексного использования дистанционной и аудиторной форм преподавания учебных дисциплин прошла успешную апробацию и хорошо воспринимается студенческой аудиторией. Свидетельством этого является также и повышение уровня текущей успеваемости студентов по изучаемым курсам, что связано с систематической работой студентов как в процессе лекционных занятий, так и на семинарах; улучшением понимания сути и практической применимости изучаемых таким образом дисциплин, что повышает уровень интереса к их содержанию и развивает мотивацию на достижение высоких результатов.

## ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

**И. Н. Колядко**

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

**Аннотация.** Выявляются ключевые параметры современных социокультурных трансформаций в условиях кризиса классических моделей образования и социализации личности. Особое внимание уделено особенностям формирования т. н. «мозаичной» культуры и процессам трансформации современных образовательных практик. Отмечается, что одной из первостепенных задач образования является усвоение индивидами как совокупности знаний, так и определенной системы ценностей, «мировоззренческого кода», который в настоящее время под влиянием процессов цифровизации претерпевает существенные изменения. Становясь массовым, образование, все в большей степени приобретает черты, присущие современной «мозаичной» культуре, что вызвано утратой традиционными стратегиями социализации индивида своей ведущей роли и, в свою очередь, остро ставит проблему личностной и коллективной идентификации человека.

**Ключевые слова:** образование; социализация личности; эпоха цифровых трансформаций; «мозаичная» культура; индивидуальная и коллективная идентичность.

Кризис современной культуры в своих истоках непосредственно связан со спецификой генезиса и эволюции доминирующего «мировоззренческого кода» в обществе модерна («modern society»), осуществлять преемственную передачу которого призвана система образования. При этом в структуре самой системы образования происходят значимые изменения, вызванные критическим состоянием культуры и человека в условиях деформации традиционных систем социокультурной

регуляции. Все чаще современные социокультурные трансформации затрагивают основания человеческой идентичности, выступая триггером различного рода изменений способов социализации индивидов. Неизбежно процессы цифровых трансформаций общества и его подсистем затрагивают феномен идентичности, как индивидуальной, так и коллективной.

Речь в данном случае идет о феномене «спутанной идентичности в виртуальной культуре информационного постиндустриализма» [1, с. 31], которая «все более приобретает черты эклектической, мозаичной идентичности, что более соответствует культуре постмодерна и облегчает человеку обретение собственной идентичности, жизненных стратегий и смыслов» [1, с. 31]. В своей концепции социодинамики культуры известный французский ученый А. Моль трактует данный процесс более широко – как вытеснение под влиянием средств массовой информации и коммуникации традиционной «гуманитарной» культуры и, соответственно, образования как важнейшего института личностной и профессиональной социализации индивидов, современной «мозаичной» культурой и, соответствующим ей типом образовательных стратегий [2, с. 44–46]. Последние, в свою очередь, также испытывают влияние современных информационно-коммуникационных технологий, что, наряду с очевидными преимуществами, связанными с тем, что образование становится более доступным для всех слоев населения, содержит в себе также и определенные риски, связанные с утратой образованием исключительной миссии трансляции норм и канонам конкретной культурной общности, культурной традиции. «Мозаичность» современной культуры состоит, согласно ученому, в том, что «она представляется по сути своей случайной, сложенной из множества соприкасающихся, но не образующих конструкций фрагментов, где нет точек отсчета, нет ни одного подлинно общего понятия, но зато много понятий, обладающих большой весомостью (опорные идеи, ключевые слова и т. п.)» [2, с. 45].

Анализируя состояние культуры модерна, А. Моль приходит к выводу о влиянии средств массовой информации и коммуникации на процесс вытеснения традиционной «гуманитарной» культуры прошлого современной «мозаичной» культурой. Принципиальное отличие традиционной, «гуманитарной» культуры от современной, «мозаичной» ему видится в том, что первая предполагала рационально организованный процесс познания, как правило, через установившуюся систему образования, а вторая детерминирована и формируется под воздействием непрерывного и неупорядоченного, хаотичного потока информации, распространяемого, главным образом, средствами массовой информации, в том числе электронными СМИ и через мессенджеры. Формирующуюся под воздействием средств массовой информации культуру А. Моль называет «массовой», которая в современном обществе приобретает черты «мозаичной культуры». С его точки зрения, мозаичный характер культуры модерна придает соединение в ней случайных элементов культур разных

народов и эпох, которые в сознании каждого индивидуума оседают по определенным статистическим законам и «образуют в его мозгу нечто вроде хранилища сообщений, передаваемых средствами массовой коммуникации» [2, с. 276]. Таким образом, А. Моль, по сути, излагает особенности процесса социализации личности под воздействием современных информационно-коммуникационных технологий, который проникает во все сферы общества, в том числе в систему профессионального образования.

В процессе формирования мировоззрения средства массовой информации играют важнейшую роль, используя такие технологии воздействия на сознание, как упрощение, стереотипизация, утверждение и повторение, и иные приемы манипулятивной семантики и риторики. При этом, средства массовой информации, согласно А. Моль, не ориентированы на формирование у индивидов целостного и системного представления о мире, и не могут, в силу используемых технологий, предложить его рациональную и упорядоченную картину. Отсутствие гуманитарной культуры будет негативно сказываться на степени компетентности при принятии важных управленческих решений в самых разных сферах общественной жизни. Без сформированной матрицы представлений об основных закономерностях бытия и фундаментальных ценностях человека, общество обречено на перманентную социокультурную нестабильность и кризисность. Существенные изменения «экрана культуры», который в своей классической версии должен иметь рациональную, сетчатую структуру, уже сегодня, под влиянием стремительного развития информационно-коммуникационных технологий, претерпел существенные изменения. «“Экран культуры”, – отмечает А. Моль, – сегодня уже не выглядит как упорядоченная сеть первостепенных и второстепенных признаков, похожая на паутину или ткань. Обрывки мыслей группируются по прихоти повседневной жизни, захлестывающей нас потоками информации, из которых мы фактически наугад выбираем отдельные сообщения. “Экран знаний” можно теперь скорее уподобить войлоку (смесь частиц знаний, обрывков смысла)» [2, с. 45–46].

Таким образом, А. Моль выявляет важнейшие проблемы и риски, связанные с трансформацией современной культуры и системы образования под влиянием информационно-коммуникационных технологий. Поскольку сфера образования относится к духовной подсистеме общества, в широком смысле слова можно говорить о фиксации учеными таких аспектов и параметров современного духовного кризиса, как ценностно-нормативная аномия, социокультурные разрывы и дестрадиционализация, процессы деидентификации, а также «дегуманизация общества. Однако любой кризис – это не только разрушение, упразднение, делегитимация ценностно-нормативного порядка, но также и *вызов*, направленный на обновление как формальных, так и содержательных параметров отдельных сфер социальной системы в целом. Подобного рода вызовы создают условия для обнаружения

конструктивно-созидательной функции кризиса. В этой связи является актуальной ориентация на образовательные практики, которые предполагают формирование мышления, свободного от воздействия манипулятивных технологий, что, в свою очередь, позволит эффективно справляться с кризисными тенденциями, сопровождающими процессы цифровых трансформаций.

Для достижения данной цели образование как средство профессиональной социализации индивидов должно оставаться, как справедливо отмечает М. Шелер, системой, в которой культивируется «сущностное знание, ставшее формой и правилом схватывания, “категорией” всех случайных фактов будущего опыта, имеющих ту же сущность» [3, с. 37]. Приобщение к смыслам и «символическому универсуму» (П. Бергер, Т. Лукман) конкретной культурной традиции является важнейшей стороной образования, позволяя обществу поддерживать необходимый уровень социального порядка и стабильности путем интериоризации эталонов социальной действительности. В условиях цифровых трансформаций современного общества это остается важнейшей миссией системы образования в целом.

#### **Библиографические ссылки**

1. Римская О. Н. Кризис личной идентичности в постсовременной культуре // Наука. Искусство. Культура. 2014. Вып. 3. С. 25–33.
2. Моль А. Социодинамика культуры. Изд. 3-е. М.: URSS: ЛКИ, 2008. 404 с.
3. Шелер М. Формы знания и образования // Шелер М. Избранные произведения. М.: Гнозис, 1994. С. 31–39.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**А. С. Комаровская**

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

**Аннотация.** Автор предлагает рассмотреть актуальные вопросы организации учебного процесса для иностранных студентов, обсудить эффективность функционирования педагогических стандартов национальной системы образования в «иностранной» аудитории, проанализировать реальную готовность ППС к взаимодействию с иностранными студентами. Сформулированы сильные и слабые стороны организации обучения иностранных студентов в Белорусском государственном университете.

**Ключевые слова:** учебный процесс; иностранные студенты; высшее образование; педагогические стандарты.

Одной из важнейших задач современной системы образования Республики Беларусь является расширение экспорта образовательных услуг. Количество иностранных студентов в белорусских вузах ежегодно растет, что, безусловно, свидетельствует о высокой конкурентоспособности отечественного образования на рынке образовательных услуг. Национальная модель образования обладает рядом мотивационных для иностранных студентов факторов: высокое качество образования, низкая стоимость обучения, открытость для граждан всех стран, благоприятная для адаптации социальная среда, удовлетворительные климатические условия и иное.

Подлинным фундаментом стабильности востребованности образования являются стандарты высшего образования в Республике Беларусь, в пределах которых все больше внимания уделяется организации учебного процесса для иностранных студентов. Гибкая модернизация подходов к обучению иностранных студентов должна включать реальный опыт работы преподавателей вуз с иностранной аудиторией. На примере собственного опыта работы с иностранными студентами предлагается обсудить ряд вопросов.

Первой проблемой, с которой сталкиваются иностранные студенты, является иноязычная среда и требуемая высокая скорость адаптации к ней. В Белорусском государственном университете иностранным студентам предлагается обучаться в русскоязычных группах, что предполагает достаточный уровень владения русским языком до момента поступления в вуз, однако это не всегда соответствует действительности, препятствуя не только самому процессу обучения, но и включенности в коммуникационную среду студенческой группы. Как правило, уровень владения русским языком низкий и остается таковым на протяжении всего срока обучения. Разность владения русским языком в смешанных языковых группах практически не учитывается, преподаватель де факто воспринимает иностранных студентов как русскоязычных и де юре не имеет возможности «останавливать» образовательный процесс для дополнительного разъяснения учебного материала иностранной части аудитории. Результатом является неудовлетворительное качество получаемых знаний и быстро снижающаяся мотивация к обучению. Эффективным решением указанной проблемы может рассматриваться система довузовского обучения на базе вуза, основной задачей которой станет изучение русского языка как иностранного. Очевидно, что чем быстрее и лучше иностранные студенты усвоят русский язык, тем легче пройдет адаптация к образовательной и культурной среде, возрастет осознанность, понимание и качество получаемых знаний.

Отметим, что иностранные граждане, приезжающие в Республику Беларусь для обучения в магистратуре, имеют возможность обучаться на английском языке. В данном случае языковая проблема связана не только с усвоением учебного материала и повседневной коммуникацией, но и с бумажной документацией, необходимой к заполнению в процесс обучения.

Стоит признать – стандарты образовательного процесса на английском языке в Белорусском государственном университете находятся в состоянии формирования, не все алгоритмы прописаны. Весьма проблематичным видится стандарт качества образования на английском языке, который является формой перевода русскоязычного аналога, также как и отсутствие ряда документов на языке обучения. Например, форма индивидуального плана и промежуточного отчета для студентов магистратуры все еще не имеют англоязычного варианта. Для решения данной проблемы возможна реализация проекта кураторской помощи или сопровождения на весь период обучения и, конечно, подготовка и утверждение необходимой документации и комплексного методического обеспечения на английском языке в кратчайшие сроки.

Второй существенной проблемой в процессе работы с иностранными студентами являются стандартные педагогические технологии. Поскольку, как было обозначено выше, иностранные студенты включаются в русскоязычные группы, постольку отсутствует разница в применяемых педагогических технологиях в смешанных студенческих группах. Очевидно, что для работы с иностранными студентами необходимы глубокие знания национальных особенностей обучающихся и анализ систем образовательных технологий конкретных стран. При этом эффективным видится отказ от присоединения иностранных студентов к русскоязычным группам и готовность их объединения в отдельные студенческие подгруппы. Подобная индивидуализация процесса обучения позволит выйти на уровень возможного применения специальных методик обучения. Традиционное для белорусской системы образования разделение видов занятий в высшей школе на лекции, семинарские занятия, УСР и др. малоэффективно в аудитории иностранных студентов. Необходимы существенные изменения: дополнение лекционного материала визуальным рядом, контроль знаний после каждого занятия, составления специальных методических пособий и другое.

Кроме того, важно учитывать возможность обмена педагогическим опытом и получения новых знаний ППС в рамках стажировок в иностранных вузах, где наглядно можно ознакомиться со спецификой образовательного процесса. Рекомендуются руководителям структурных подразделений БГУ активизировать программу стажировок для ППС, что, несомненно, позволит повысить эффективность процесса обучения для иностранной аудитории.

Третья проблема связана с соответствием учебных программ. Практика показывает, что содержательные эквиваленты базовых школьных программ в Республике Беларусь и других государствах существенно отличаются. Это создает дополнительные трудности в освоении учебных программ вуз, поскольку многие необходимые для успешного обучения знания у иностранных студентов отсутствуют. Здесь еще раз можно вернуться к предложению довузовского образования на базе вуза. Поскольку именно такой формат подготовки иностранных студентов к

получению высшего образования помог бы не только выяснить несоответствия в программах, но и помочь будущему студенту освоить недостающий материал.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что перечень проблем, обозначенных в тексте, затрагивает наиболее очевидные трудности, с которыми сталкиваются ППС и иностранные студенты в белорусских вузах. Для эффективного решения большинства из них требуется детальный анализ опыта получения образования иностранными студентами и опыта преподавания в иностранной аудитории. Гласность, открытость и коллективность обсуждения особенностей организации учебного процесса для иностранных студентов будут способствовать качественной модернизации образовательных стандартов и увеличению как внешнего, так и внутреннего интереса к национальной системе образования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Левичева Е. В., Лебедева О. А. Иностраный студент как феномен современного образовательного пространства // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 5. С. 118–122.

## **ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ БИОЭТИКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕЁ РАЗВИТИЯ**

**С. П. Кондратьев**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра философии и методологии науки  
ordos-aion@mail.ru*

**Аннотация.** Представлен краткий обзор основных проблем биоэтики, а также вопросов, связанных с их теоретическим осмыслением. Основной акцент делается на ограниченности биоэтики преимущественно потребностями человеческого вида. В последние годы эта дисциплина вышла за границы рассмотрения исключительно проблем человека. Появились различные направления биоэтики, но их основной акцент по-прежнему антропоцентричен, что в долгосрочной перспективе может быть чревато негативными последствиями для биоразнообразия и развития самого человека.

**Ключевые слова:** биоэтика; глобальная биоэтика; дисциплина; жизнь; живое; формы жизни.

Биоэтика оформилась в отдельную дисциплину этического познания в конце 1960-х – начале 70-х гг. XX века. Сам термин «биоэтика» предложил американский онколог В. Р. Поттер. Изначально эта новая дисциплина должна была способствовать получению нового знания, которое обеспечит достойные условия жизни людей. По В. Р. Поттеру,



полученная мудрость должна объединить два наиболее важных элемента – биологическое знание и общечеловеческие ценности.

Изучение материалов по данному вопросу создает впечатление некоторой запутанности, поскольку помимо биоэтики появилось множество других дисциплин, таких как биомедицинская этика, медицинская этика, экологическая этика, а также предложенная всё тем же В. Р. Поттером глобальная биоэтика [1].

В качестве дефиниции биоэтики отмечается её ориентация на выработку и установление в практике био- и медицинских исследований нравственно-понимающего отношения к Жизни вообще и любому Живому, на заботу о правах биоса в соответствии со швейцеровским принципом благоговения перед жизнью [2, с. 34].

В отличие от экологической этики и глобальной биоэтики В. Р. Поттера, которые можно в полной мере рассматривать как направления этики в традиции О. Леопольда и А. Швейцера, остальные этические дисциплины сосредоточены на проблемах, в первую очередь связанных с человеком, в частности, на медицинских манипуляциях с пациентом или же био- и медицинских исследованиях. Таким образом, возникает противоречие. С одной стороны, провозглашаются некие универсальные ценности по отношению к Жизни вообще и любому Живому, а с другой отмечается их довольно узконаправленная реализация.

И хотя глобальная биоэтика опирается на идеи О. Леопольда и А. Швейцера, основной пафос его концепции – это выживание человечества [3, с. 20]. В проблемном поле биоэтики выделяют три круга проблем, которые ограничены медицинской сферой деятельности. К ним относятся *нормативно-этический*, в котором разрабатывается модификация традиционных моральных принципов и ценностей деятельности медицинских работников и биологов; *ситуативный*, в котором рассматриваются нравственные коллизии в конкретных ситуациях, при лечении и биомедицинских исследованиях; *деонтологический*, к которому относятся межличностные отношения, которые формируются в современной медицине [2, с. 40].

Исходя из сказанного выше, следует сделать вывод о том, что биоэтика даже в начале XXI века понимается преимущественно как дисциплина, исследующая этические проблемы в сфере медицины. При этом существует отдельная дисциплина, биомедицинская этика, которая, учитывая этимологию, в полной мере охватывает вопросы и проблемы, относимые к биоэтике.

Сам родоначальник биоэтики В. Р. Поттер уже в конце 80-х годов XX века предложил расширить сферу ее интересов и разработал концепцию глобальной биоэтики. Ему приписывают следующее утверждение: «Биоэтика не должна ограничиваться исключительно сферой человеческих отношений и здравоохранения, её следует распространять на всю биосферу как целое с целью регуляции и контроля вмешательства человека в разнообразные проявления жизни» [4, с. 5].

Логичным решением описанных проблем является чёткое разграничение проблемных полей указанных ранее направлений. Благодаря чему проблемы жизни в области медицины будут рассматриваться исключительно биомедицинской этикой. Глобальная биоэтика, выйдя за пределы здравоохранения человека, будет, как и задумывал её автор, заниматься вопросами выживания человека при учёте интересов представителей других форм жизни. В этом случае биоэтика сможет сосредоточить свои усилия на исследовании существующих и потенциально возможных форм жизни, их взаимодействии между собой и разрешении этических вопросов этого взаимодействия. Она может быть направлена на разрешение проблем, которые непосредственно относятся к Жизни вообще и любому Живому, как это заявлялось ранее. Учитывая современные достижения науки и техники, а также наличие более сотни определений понятия жизнь, в зависимости от науки, которая оперирует этим термином, под жизнью понимается множество процессов, зачастую не относящиеся к общепринятому органическому пониманию Живого.

Сама Жизнь, как ключевое понятие биоэтики, в настоящее время требует пристального изучения. Хотя термин биоэтика уже закрепился в научном сообществе, опираться на его древнегреческую семантическую основу в современных исследованиях не стоит. Если рассмотреть слово жизнь, используя методологию истории понятий, то славянским языкам ближе сравнение с санскритом, *Jiva* (санскрит: जीवा, IAST: джива), корень которого переводится как «дышать» или «жить». Латинский вариант *vita*, также, как и древнегреческое βίος, имеет множество переводов в значении жизнь. Однако, эти значения связаны только с человеческой жизнью.

Если проблемы в осмыслении понятия жизни возникают уже при первичном анализе, то не удивительно, что внутри европейского общества лишь несколько этических принципов являются общепринятыми, «уважения автономии личности, уважение достоинства личности, принцип целостности и принцип уязвимости» [4, с. 6].

Учитывая слабую проработанность дефиниций относительно возможных форм жизни, перспективы развития биоэтики, избавленной от описанных противоречий и дублирования проблемного поля, представляются оптимистичными. Наиболее актуальной проблемой является взаимодействие человека с искусственным интеллектом. В современном обществе уже возникают конфликты на почве влияния ИИ на деятельность людей, занятых в производстве визуального контента. Некоторые нейросети уже способны писать статьи и диссертации. Существуют прогнозы будущего, в которых ИИ, в лучшем случае, вытеснит человека из большинства сфер деятельности, а в худшем направит весь полученный от человека опыт на его же уничтожение.

Описанные риски говорят о том, что уже сегодня необходимо задумываться об ИИ как об потенциально новой форме жизни. Для этого необходимо расширить представления о жизни и не ограничиваться лишь организмическими точками зрения.

Представления об организации жизни на базе неорганических соединений или даже фундаментальных сил взаимодействия уже изучались. Отправление зондов для исследования других планет так же лежат в области биоэтики, поскольку занесение земных форм жизни на другие планеты может привести к возможному нарушению баланса на других планетах, и привести к гибели форм жизни, которые мы можем обнаружить. О пагубности влияния инвазивных видов накоплено достаточно сведений, собранных на нашей собственной планете. Поэтому биоэтика должна быть направлена на изучение возможных форм жизни, осмысление этического контекста их существования и обоснование бережного к ним отношения.

#### **Библиографические ссылки**

1. Potter V. R. Global bioethics. Building on the Leopold Legacy. Michigan: Michigan State University Press, 1988.
2. Яскевич Я. С. Основы биоэтики: учеб. пособие. Минск: ВШ, 2009.
3. Насибулина А. С., Гунзенова К. В. Области взаимодействия экологической этики и глобальной биоэтики // Вестн. Бурятск. гос. ун-та. 2014. № 14(2). С. 19–22.
4. Пустовит С. В. Глобальная биоэтика В. Р. Поттера: продолжение следует? // Эколог. вестн. 2016. № 3(37). С. 5–10.

## **ЗНАЧЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ**

**Я. А. Коршунова**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры  
janina-korschunova@yandex.by*

**Аннотация.** Определяется роль производственной педагогической практики в учебной деятельности студентов, ее значение для их профессионального становления и развития. Выделяются основные особенности педагогической практики и раскрываются некоторые сложности, в которыми сталкиваются студенты в процессе ее прохождения.

**Ключевые слова:** педагогическая производственная практика; педагогическая практика; образовательный процесс; преподавание; обучение.

Одним из важных этапов в учебной деятельности студентов и в развитии их профессиональных и педагогических компетенций является производственная педагогическая практика. Среди функций педагогической практики обобщенно выделяются следующие: применение теоретических знаний в практической деятельности; интеграция и структурирование знаний разного характера и типа в процессе преподавания; формирование новой позиции студента как «субъекта самостоятельной педагогической деятельности» [1, с. 205].

Производственная педагогическая практика студентов третьего курса специальности «Философия» дневной формы получения образования включает такие компоненты, как: разработка планов-проспектов лекционных и семинарских занятий, выполнение заданий по психологии и педагогике, подготовка отчетной документации.

В период прохождения педагогической практики студенты актуализируют и совершенствуют полученные в период обучения теоретические знания, приобретают педагогические навыки, усваивают знания о методах и технологиях образовательного процесса, развивают свой личностный и творческий потенциал. Кроме того, студенты-практиканты осуществляют рефлекссию над первым опытом преподавательской деятельности, когда оказываются «по другую сторону» образовательного процесса, обретают обобщенное представление об особенностях работы преподавателя и определяются относительно своего дальнейшего пути в данной сфере деятельности. Это происходит как в процессе коммуникации студента-практиканта с обучающимися, так и во время подготовки к лекционным и семинарским занятиям, «а также на этапе самоанализа и самооценки собственной педагогической деятельности и себя самого как её субъекта» [2, с. 205]. Подготовка отчетной документации по итогам практики дает возможность систематизировать и структурировать полученные знания, умения и навыки, а также осуществить самоанализ.

Особое значение в педагогической практике имеет способность студентов-практикантов решать новые проблемы, которые не встречались в их предшествующем опыте учебной деятельности. Так, при разработке плана-проспекта лекции могут возникать сложности в поиске, подборе и структурировании материала по определенной теме, его распределении в соответствии с количеством времени проведения занятия. Подготовка плана-проспекта семинара может содержать трудности в определении формы проведения занятия, формулировании основной проблемы, ее последующем раскрытии в ряде вопросов и установления их оптимального соотношения по количеству отведенного времени. В процессе организации и проведения лекционных и семинарских занятий студенты-практиканты могут испытывать психологический дискомфорт, связанный с выступлением перед незнакомой аудиторией и необходимостью взаимодействия с обучающимися. Появление проблемных ситуаций стимулирует студентов-практикантов к поиску нестандартных решений и формирует новые навыки коммуникации.

Таким образом, производственная педагогическая практика является важным условием для саморазвития студентов и приобретения новых знаний и опыта преподавания. В зависимости от того, насколько успешно студентами-практикантами преодолеваются сложности в процессе прохождения педагогической практики, во многом зависит как их последующее самоопределение в области преподавания, так и формирование мотивации к последующей педагогической деятельности.

### Библиографические ссылки

1. Ведерникова Л. В. Педагогическая практика как среда профессионального самоопределения студентов // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 2. С. 98–107.
2. Мкртчян Н. М. Формирование профессиональной рефлексии студента во время прохождения педагогической практики // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 12(66): в 4-х ч. Ч. 3. С. 204–206.

## ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Д. С. Красковская**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной коммуникации  
8069748@mail.ru*

**Аннотация.** Представлены сведения о целях системы методической работы в высшей школе. Выделены и описаны актуальные проблемы методической работы преподавателя высшей школы, даны рекомендации по их решению.

**Ключевые слова:** методическая работа; методическая культура; профессиональное выгорание; престижность профессии; преподаватель высшей школы; конкурентоспособность.

Ускорение темпов развития общества, переход к постиндустриальному и информационному развитию общества требуют сегодня от системы образования постоянной динамики. В условиях реформирования системы высшего образования методическая работа приобретает особую ценность, т. к. научно-методическая работа – один из важнейших факторов повышения качества образования и формирования инновационной образовательной среды. Современная система образования меняет работу преподавателя, смещая акцент с аудиторной составляющей нагрузки на методическую. Методическая работа помогает избавиться от устаревших взглядов, делает преподавателя более восприимчивым к внешним изменениям, что в конечном итоге повышает как его конкурентоспособность, так и всей системы в целом.

Воспитать из вчерашнего школьника специалиста с современным мышлением, способного успешно самореализоваться в жизни, могут только преподаватели, обладающие высоким профессионализмом. Сегодня понятие «профессионализм» становится все шире, оно включает в себя не только предметные знания и умения, но и дидактические, методические, психологические знания, а также личностный потенциал, в который входит система ценностей, убеждений и установок. На развитие всего этого и направлена методическая деятельность учреждений высшего образования. На сегодняшний момент можно выделить несколько основных проблем методической работы в высшей школе:

- недостаточно высокая методическая культура преподавателя высшей школы;
- запаздывающий характер внедрения инноваций в образовательный процесс;
- падение престижа вузовской педагогической деятельности;
- профессиональное выгорание преподавателей.

Традиционно преподавателями уделяется большое внимание повышению квалификации в предметной области, а методика преподавания уходит на второй план. Многие преподаватели вузов в принципе не имеют педагогической подготовки. В вузах существует проблема нежелания определенной части профессорско-преподавательского состава (далее ППС) повышать уровень своего педагогического мастерства, проходить повышение квалификации, стажировки, изучать и внедрять новые технологии в обучение. Нередко преподаватель, прекрасно владеющий теоретическим и прикладным уровнем своей дисциплины, не принимает во внимание степень доступности излагаемого материала для студенческой аудитории. Как результат – недовольство студентов качеством преподаваемой дисциплины, низкая посещаемость лекций, низкая успеваемость и т. д.

Еще одной сложной категорией являются молодые специалисты, которые учатся в аспирантуре (магистратуре), большую часть времени они уделяют работе над диссертацией, учебная же нагрузка не является для них основной. Либо молодые специалисты, которые, ввиду невысоких зарплат в вузах, имеют дополнительное рабочее место, что также зачастую отодвигает учебную нагрузку на второй план. Довольно часто педагогические должности занимают молодые специалисты: выпускники непедагогических вузов либо обучавшиеся на специальностях, на которых не предполагается педагогических дисциплин, уровень методического мастерства у них недостаточно высок, в результате страдает качество образования студентов.

Но и другая проблема тоже имеет место. Ввиду непрестижности работы в вузе молодые специалисты массово покидают вузы в пользу более высокооплачиваемых мест работы. В связи с этим ППС имеет тенденцию к старению. Средний возраст ППС от 47 до 51 года [1]. Это также порождает проблемы, которые связаны с «профессиональным выгоранием», консервативным мышлением, неприятием либо недостаточным внедрением нововведений в образовательный процесс. Часто проблемы коммуникации между первокурсниками и преподавателями, нежелание находить точки соприкосновения с аудиторией ведут к массовым отчислениям студентов первых курсов.

В связи с вышесказанным возникает необходимость разработки эффективной системы коммуникации между вузом и преподавателем для повышения методической культуры как отдельно взятого преподавателя, так и общей методической культуры вуза.

Для решения проблем предлагаются следующие пути решения:

– повышать престижность и привлекательность профессии преподаватель для молодых преподавателей, предлагая конкурентные условия труда и уровень заработной платы (доплаты молодым специалистам и преподавателям без ученой степени, расширить социальный пакет, а именно, компенсационную его часть: повышение квалификации в т.ч. в коммерческих структурах и организациях за счет средства работодателя, страховой медицинский полис, оплата абонементов на занятия спортом и т.п.);

– повышать эффективность научно-методических конференций: подводить итоги, выполнять рекомендации и решать проблемы, озвученные на конференциях, с последующим мониторингом о выполнении / невыполнении тех или иных целей, задач;

– включать в учебный план бакалавриата всех специальностей методику преподавания (как дисциплину по выбору студента);

– совершенствовать содержание курсов повышения квалификации и повышать уровень преподавания на этих курсах;

– разработать систему поощрения (материальное и нематериальное) за активную методическую работу преподавателем;

– уделять существенное внимание профессиональному выгоранию преподавателей, проводить ежегодный мониторинг по вузу, принимать меры по предотвращению данного состояния либо выходу из него.

#### **Библиографические ссылки**

1. Привлечение молодежи к научной и педагогической деятельности, повышение мотивации и закрепление кадров в высшей школе [Электронный ресурс]: решение №1 от 2 декабря 2021 г. Республиканского совета ректоров учреждений высшего образования, г. Минск. Режим доступа: <http://srrb.niks.by/wp-content/uploads/2022/02/%D0%A0%D0%B5%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-1-2-%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D0%B0%D0%B1%D1%80%D1%8F-2021.pdf>.  
Дата доступа: 12.03.2023.

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

**Н. Н. Красовская**

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

**Аннотация.** Современная система образования ориентирована на использование таких форм работы со студенческой молодежью, которые способствовали бы повышению ее образовательного уровня и познавательной активности. Именно поэтому

важным сегодня является вопрос развития мотивации студентов к получению знаний, совершенствования их самостоятельной и исследовательской работы.

**Ключевые слова:** метод малых групп; деловая игра; кейс-метод; научно-практическая конференция; студенческая олимпиада; научный кружок; метод исследовательских проектов.

Нынешняя ситуация требует, чтобы современный специалист был социально активным и профессионально востребованным, способным стратегически мыслить, принимать нестандартные решения, способностью быстро адаптироваться к конкретным задачам. Важным становится вопрос углубления интересов и стремлений студентов к получению знаний, совершенствования их самостоятельной, исследовательской работы.

Современная система образования максимально ориентирована на развитие самостоятельной работы студентов, усиление роли и увеличение объема которой направлено на снижение аудиторной нагрузки, переход от принципа, когда студентов обучают, к принципу, когда они учатся сами. Традиционно в учебном процессе самостоятельная работа реализуется в двух формах. Во-первых, аудиторная самостоятельная работа, которая проводится в учебном классе под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию. Во-вторых, внеаудиторная самостоятельная работа, которая выполняется студентом по заданию преподавателя (задание регламентировано сроком выполнения, методическими указаниями).

Студенты самостоятельно изучают обязательную и дополнительную литературу, пишут отчеты, эссе, выполняют различного рода письменные и устные задания, проводят исследовательскую работу. Такой подход служит закреплению, углублению и расширению изученного материала, усилению интереса к изучаемым темам [1, с. 170].

С целью развития самостоятельной работы студентов на практических занятиях в практику широко внедряются активные формы и методы обучения. Эффективными являются занятия с использованием метода малых групп, когда студенческая группа делится на несколько небольших групп, каждую из которых возглавляет модератор. Он организует как предварительную подготовку своей группы, так и работу во время самого занятия. Каждой группе участников задаются вопросы с целью проверки понимания излагаемой проблемы; анализируется качество и актуальность вопросов и ответов, при необходимости вносятся дополнения. Такие занятия позволяют глубоко и всесторонне рассмотреть изучаемые вопросы. При данном методе на занятии часто возникает полемика, легко организуется дискуссия, знания превращаются в убеждения.

Опыт показывает, что студентам интересен семинар-деловая игра. Подготовительный этап деловой игры состоит из разделения студентов на группы, разработки сценария игры, ознакомления студентов с ее содержанием и отбора необходимой исходной информации. Участникам



игровых групп, ознакомившись с конкретными ситуациями, необходимо выявить и сформулировать проблему, представить возможные решения и их обоснование, аргументировать принятые решения.

При формировании творческой познавательной активности в процессе обучения могут использоваться кейс-методы – это методы обучения навыкам принятия решений путем анализа конкретных практических проблемных ситуаций. Особенность этого метода в том, что он не содержит готовых ответов и решений. Это условие побуждает студента использовать соответствующий алгоритм решения проблем, содержащий анализ представленной информации, идентификацию ключевых проблем, нахождение оптимального решения проблемы, оценку всех возможных последствий, связанных с принятием решения.

Использование видеокейса на практических занятиях не менее эффективно. Данная технология обладает рядом преимуществ, так как позволяет участникам погрузиться в реальную проблемную ситуацию, которая присуща их будущей профессиональной деятельности; повысить эффективность обучения за счет визуализации проблемной ситуации; усилить эмоциональную вовлеченность в процесс обучения; сделать занятие нескучным для его участников, предоставив им поле для творчества.

Другой не менее важной образовательной технологией является организация и проведение обучающих семинаров и мастер-классов с участием практикующих специалистов как на базе учреждений образования, так и на базе организаций. Это объясняется необходимостью передачи практического опыта, знаний и умений студентам, необходимостью формирования целостного представления о новых тенденциях, методах и формах работы, используемых на практике.

Основополагающим звеном в формировании специалиста с высшим образованием сегодня является научно-исследовательская работа. Важной ее формой являются студенческие научно-практические конференции, где выступая с докладом по теме исследования, студент не только информирует о полученных результатах, но в то же время сравнивает уровень своего исследования с ходом научной работы других студентов. Многие из представляемых работ отличаются наличием собственных исследований, на основе которых разрабатываются дальнейшие практические рекомендации.

Важной сферой, где проявляется активность студенческой молодежи, есть возможность приобрести необходимые практические навыки, является организация и проведение студенческих олимпиад по различным научным направлениям. Участие в олимпиаде активизирует весь потенциал обучающегося: творческий, интеллектуальный, физический; позволяет выявить и развить креативные способности; предоставляет возможность молодым инициативным людям обменяться мнениями и опытом.

Метод исследовательских проектов, ориентированный на субъективную позицию студента, его самостоятельную деятельность,

выполняемую в течение заранее определенного времени, – способен подготовить к успешному решению в профессиональной деятельности обозначенных задач. Обязательным условием проектной деятельности является «осязаемость» результатов завершенных проектов, то есть, если это теоретическая проблема, то ее конкретное решение, если практическая – конкретный практико-ориентированный результат.

Распространенным методом, активизирующим познавательную и творческую активность студентов, является студенческий научный кружок. Важно, что при организации работы руководитель кружка использует нестандартные формы, тем самым привлекая студентов, которые заинтересованы и готовы заниматься научной работой. То есть с одной стороны, в кружке проявляется методическое мастерство преподавателя, его творческий и научный потенциал, а с другой стороны, он должен стремиться пробудить у обучающихся желание самовыражаться.

В ходе исследовательской работы студенты вовлекаются в большую науку в рамках образовательного и научного процессов университета, что является неотъемлемой частью подготовки специалистов с высшим образованием, приучаются к творческому поиску истины, формируют компетентность и готовность к будущей профессиональной деятельности.

#### **Библиографические ссылки**

1. Красовская Н. Н. Научная деятельность студентов как составляющая профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе // Перспективы развития высшей школы: материалы III Междун. науч.-практ. конф. – 2022, Сургут, 21 мая 2022 г. В 2-х т. Т. 2. / отв. ред. Л. К. Иляшенко. Тюмень: ТИУ, 2022. С. 169–173.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ С ПОМОЩЬЮ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ**

**О. Г. Ксенда**

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

**Аннотация.** Работа посвящена методическим проблемам мобильного обучения китайских студентов в области психологии, условиям интеграции мобильных устройств в учебный процесс преподавания психологии.

**Ключевые слова:** студенты; китайские студенты; преподавание; мобильный телефон.

Китайские студенты, обучающиеся в БГУ, не всегда владеют иностранным (русским) языком в достаточной мере для свободного

обучения. Проблемой для преподавателя это становится с первых занятий, так как, к сожалению, только некоторые студенты могут включиться в образовательный процесс. Большинство китайских студентов пытаются справиться с информационным потоком с помощью программ-переводчиков на мобильных телефонах. С одной стороны, это облегчает им понимание материала, но, с другой стороны, живая беглая речь преподавателя не всегда верно переводится программой. Мы сталкиваемся с этой проблемой уже который год, поэтому решили применить в работе с китайскими студентами отработанный на белорусских студентах способ преподавания, основанный на применении мобильных телефонов [1].

Мобильные телефоны из средства связи превратились в такой многофункциональный гаджет, который вмещает в себя связь (устный или письменный диалог в реальном времени (телефон, мессенджеры) и в отдаленной перспективе (социальные сети)), навигацию, программы-переводчики, СМИ (телевидение, радио, печатные издания в электронном формате), средство досуга и развлечения (книги, фильмы, игры) и многое другое. Такая полифункциональность позволяет использовать его в образовательном процессе, что довольно давно обсуждается в сфере образования. Институт информационных технологий в обучении при ЮНЕСКО в 2010 г. представил документ под названием «Мобильное обучение для качественного образования и социального включения», основным содержанием которого было определение мобильного обучения как возможности получать или предоставлять учебную информацию любого формата на персональные мобильные устройства, имеющие фантастическую популярность среди молодежи [2].

С. В. Титова еще десять лет назад указала на «безоговорочную подготовленность обучающихся к внедрению мобильных устройств в традиционный учебный процесс» [3, с. 267], отметив, что это стало насущной необходимостью современного образования. Сегодня мобильные телефоны не только не утратили свой функционал, но и значительно его обогатили. Более всего обсуждают их применение в изучении иностранных языков Г. К. Тлеужанова, А. А. Ильясова [3], но и общие тенденции являются предметом обсуждения [4].

Нами был отработан следующий алгоритм работы с китайскими студентами в процессе изучения психологических дисциплин.

Во-первых, подготовлены презентации, где в краткой форме изложен основной материал. Формат презентации выбран с учетом возможности просматривать ее на мобильном телефоне. Во-вторых, эти презентации были переведены на китайский язык, причем так, чтобы на одном слайде помещалась информация одновременно на двух языках. Это позволяет студентам читать и понимать материал, одновременно усваивая русскоязычные термины.

В процессе лекции мы даем время ознакомиться со слайдами по определенному вопросу. После чего поясняем информацию еще раз,

иллюстрируем ее примерами. Очень важным оказался момент постоянного контроля за работой студентов (нужный ли слайд открыт, правильно ли понята информация). Затем студенты выписывают важные для темы термины, их определения, рисуют когнитивные карты на русском и параллельно на китайском языках.

Следующий этап – проговаривание материала, когда каждый студент на русском языке отвечает на вопросы преподавателя. Безусловно, более активны студенты, которые лучше разговаривают на русском языке, поэтому важно активизировать тех, кто владеет им хуже, для активизации их речи.

В качестве задания на семинарских и практических занятиях студенты выполняют следующие виды работ: короткий ответ на заданный вопрос без опорного материала, более развернутый ответ с опорой на записи, приведение примеров из жизни, так как психологическая наука – это и есть жизнь. То есть это, как правило, живой разговор, устная речь студента, которая не будет развиваться, если студент не будет разговаривать. Конечно, эти задания являются определенным стрессогенным фактором для китайских студентов, поэтому в качестве контроля знаний применяются в основном письменные работы, так как в китайском образовании они являются основной формой контроля знаний, и студентам привычнее работать с письменной речью.

Отзывы студентов о такой организации преподавания пока только положительные, что позволяет сделать вывод о правильности выбранной формы работы с помощью мобильных телефонов.

#### **Библиографические ссылки**

1. Ксенда О. Г. Применение мобильных устройств в обучении современных студентов // *Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Всероссийской научно-практической конференции*. 2018. № 6. С. 499–503.
2. Kukulska-Hulme A. *Mobile Learning for Quality Education and Social Inclusion*. UNESCO IPTI. M., 2010.
3. Титова С. В. Условия успешной интеграции мобильных устройств в учебный процесс // *Современные информационные технологии и ИТ-образование*. 2012. № 8. С. 262–269.
4. Тлеужанова Г. К., Ильясова А. А. Использование мобильных приложений в иноязычном обучении в условиях вуза // *Наука и образование сегодня*. 2021. №10 (69). С. 24–27.
5. Колоскова Г. А., Колосков Р. Ю., Лямина И. М. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе // *Профессиональное образование в современном мире*. 2021. Т. 11. № 2. С. 52–60.

## **ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ**

**Т. В. Купчинова**

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

**Аннотация.** Обсуждаются возможности использования искусственного интеллекта в образовательном процессе. Проблематизируется необходимость пересмотра образовательного процесса, форм контроля в связи с активным развитием технологий искусственного интеллекта. В качестве примера рассмотрена ситуация с написанием российским студентом дипломной работы при помощи ChatGPT.

**Ключевые слова:** технологии; технологии искусственного интеллекта; образование; чат-бот; ChatGPT.

Человек всегда стремился к рационализации своей деятельности. Первые механические инструменты для выполнения математических действий, автоматизация ручного, умственного труда, появление первого компьютера, Интернета, развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ) – достижения технологических укладов, оказавшие влияние на все сферы жизнедеятельности человека, его повседневные практики.

На Международной конференции по искусственному интеллекту и образованию, прошедшей в мае 2019 г. в Пекине (КНР), было отмечено, что мир вступает в эпоху повсеместного использования искусственного интеллекта и сфера образования не является исключением. Участники конференции были едины во мнении относительно перспективы развития искусственного интеллекта:

- развитие ИИ должно осуществляться под контролем человека и быть ориентировано на людей;
- развертывание ИИ должно отвечать интересам людей и способствовать укреплению их потенциала;
- разработка ИИ должна руководствоваться принципами этики, справедливости, транспарентности и подотчетности и отказа от дискриминации;
- воздействие ИИ на людей и общество должно контролироваться и оцениваться на всех этапах производственно-сбытовой цепочки [1].

Использование искусственного интеллекта в образовании позволяет решить широкий спектр задач: генерация учебных заданий, учебная аналитика, диагностика навыков и компетенций, консультации и др. Отсутствие пространственно-временных ограничений упрощает механизм построения обратной связи между преподавателем и студентом.

Активному внедрению ИИ в образовательный процесс способствовал и вынужденный переход школ, университетов, центров на онлайн-формат в период пандемии 2020 г. Сегодня многие учебные заведения практикуют гибридные образовательные модели, которые сочетают в себе онлайн и оффлайн-форматы. Среди наиболее известных примеров использования ИИ в образовании можно выделить платформу для адаптивного обучения

Alta (Кнеуто́н (Нью-Йорк, США), технологию виртуального наставника Cognii (Сан-Франциско, шт. Калифорния, США), программный продукт Техасского университета Querium (Остин, шт. Техас, США) и др.[2].

Чат-бот – пример использования искусственного интеллекта в образовании. Он позволяет персонализировать обучение с помощью виртуального помощника, взаимодействие с которым происходит через текстовые или голосовые интерфейсы. Кросс-платформенность делает доступным использование чат-бот-приложений на различных операционных системах.

В ноябре 2022 г. лаборатория искусственного интеллекта OpenAI представила чат-бот ChatGPT, базирующийся на нейросетевой языковой модели GPT-3.5. В начале февраля 2023 г. новость о том, что студент РГГУ написал диплом с помощью чат-бота ChatGPT, явилась предметом активного обсуждения в социальных сетях, в СМИ. Выпускник на своей страничке в Твиттере рассказал о том, как проходила работа и какой результат он в итоге получил: «Защитил диплом, написанный ChatGPT. Поделюсь, как организовал процесс, что услышал от людей о получившемся тексте и почему должен чизкейк. Вышло ненапряжно и прикольно!» [3]. У профессионального сообщества может возникнуть вопрос: считать ли дипломную работу плагиатом, работой выполненной на заказ? Проверку системой «Антиплагиат» текст прошел, уровень уникальности – достаточно высокий. Практика написания «заказных» работ является распространенной. Введите в поисковой строке запрос на курсовую, дипломную, контрольную работы и вы получите нужные контакты: «Лучшие сервисы для написания курсовых, дипломов, контрольных на заказ 2023» [4]. Таким образом, при отсутствии ограничений на использование ИИ, мы имеем вариант написания дипломной работы с помощью виртуального помощника, а существующая система проверки текста на оригинальность не позволяет определить степень вклада автора в работу.

В этой связи актуальной является проблема с установлением границ, правил использования ИИ в образовании. Данную ситуацию можно рассматривать и как вызов существующей модели образования, нормам морали и этики, и как вполне закономерный процесс развития и диффузии технологий, которые делают нашу жизнь более удобной и рациональной. Простой запрет на использование ChatGPT не является, на наш взгляд, верным решением. Это больше похоже на бегство от цифровой реальности. Здесь важно показать как возможности, так и ограничения данной технологии для выполнения учебных заданий через опыт его использования.

Технологии ИИ действительно заставляет нас пересматривать свои взгляды не только относительно организации учебного процесса, содержательного наполнения курсов, требований к квалификационным работам, но и роли преподавателя в самом образовательном процессе.

### Библиографические ссылки

1. Пекинский консенсус по искусственному интеллекту и образованию. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://d-russia.ru/wp-content/uploads/conf\\_AI\\_China.pdf](https://d-russia.ru/wp-content/uploads/conf_AI_China.pdf). Дата доступа: 06.03.2023.
2. Родионов О. В., Тамп Н. В. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Воздушно-космические силы. Теория и практика. 2022. № 22. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii-1>. Дата доступа: 06.03.2023.
3. Ждан А. Just A @biblikz.: 31.01.2023 Tweet [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://twitter.com/biblikz/status/1620451262822252544>. Дата доступа: 06.03.2023.
4. Лучшие сервисы для написания курсовых, дипломов, контрольных на заказ 2023. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dzen.ru/a/Y6MZC82kUmD3EU0Y>. Дата доступа: 06.03.2023.

## ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

**О. В. Курбачёва**

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

**Аннотация.** В работе акцентируется внимание на особенностях коммуникации со студентами в рамках межкультурного взаимодействия. Автор подчёркивает необходимость учета культурных различий и важности уважительного отношения к межкультурной инаковости. Особенности межкультурной дистанции проиллюстрированы посредством концепции Э. Холла о высококонтекстуальных и низкоконтекстуальных культурах и их отличиях. Особое внимание уделяется принципу толерантности и критическому диалогу в рамках межкультурного диалога.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, межнациональные отношения, образовательный процесс, диалог.

Специфика межкультурной коммуникации представляет собой весьма сложный, объёмный и не менее актуальный вопрос. Востребованность знаний и понимания особенностей межкультурного взаимодействия сегодня обнаруживается как в виртуальном, так и реальном пространстве в преимущественном большинстве сфер жизнедеятельности человека. Одной из таких сфер, интегрирующих различные этнокультурные и национальные общности, выступает образование. Сегодня образовательный процесс, являющийся сам по себе сложноорганизованным процессом, представляет собой открытую площадку для межнационального взаимодействия. Однако несмотря на общие требования и универсальные нормы в обучении, важно всегда учитывать локальные особенности иностранных обучающихся. В первую очередь, это необходимо для оптимизации самого процесса обучения: принятие и понимание инаковости позволит как улучшить взаимодействие

в процессе совместной работы, так и избежать потенциальных конфликтных ситуаций.

Современные кросс-культурные исследования иллюстрируют колоссальное влияние национальных культур на деловые взаимоотношения, в рамки которых мы с уверенностью можем включить и процесс обучения. Культурные различия могут проявляться как на глобальном уровне (в религиозных и мировоззренческих взглядах), так и на локальном уровне стереотипного восприятия, статусных установках, моделях поведения, а также в специфике вербальной и невербальной коммуникации. И ври взаимодействии с иностранными студентами стоит учитывать, что культурный типаж поведения и общения, представляющийся нам естественным и само собой разумеющимся, может не совпадать со стандартами поведения в иной культуре. Так, по мнению американского антрополога Э. Холла, большое влияние на особенности и дальнейшие перспективы межкультурного взаимодействия оказывает непосредственно культурный контекст той локальной общности, в которой проходит процесс социализации и инкультурации человека [6, с. 10]. И так как коммуникация не представляет собой простую устную или письменную речь, а включает в себя как минимум социокультурный, исторический и духовно-мировоззренческий символический капитал, то при взаимодействии важно исходить из наличия этих локальных особенностей и контекста. В качестве иллюстрации, можно привести пример с переводом: механический перевод с одного языка на другой учитывает лишь значения отдельных слов и принятую в данном языке систему грамматических норм, при этом контекст может быть потерян или намеренно проигнорирован.

Понимая эти особенности, Э. Холл предлагает учитывать особенности высококонтекстуальных и низкоконтекстуальных культур. К высококонтекстуальным культурам антрополог относит те, в которых при передаче информации не так важно, что сказано, как то, где, когда и при каких условия происходит общение. Часть смысла коммуникации передается опосредованно, например, через невербальные элементы высказываний (темп речи, молчание, интонации и др.). Например, к данному типу деловых культур относятся представители китайской, японской, корейской, арабской и других культур, в которых большое внимание уделяется именно неязыковому контексту.

В рамках же низкоконтекстуальных культур акцент ставится, наоборот, на содержании общения, а не на его контексте. Прямой стиль общения и чёткая информация, декодируют коммуникативные намерения говорящего. Вот почему знание языка здесь играет решающую роль в построении эффективной коммуникации. Среди культур, относящихся к низкоконтекстуальным можно выделить такие, как немецкая, американская, культура скандинавских стран и другие [2, с. 253].

Кроме того, важно отметить, что условием конструктивного и перспективного межкультурного диалога как в образовательной, так и



любой другой сфере, выступает феномен толерантности. Толерантность как таковая всегда связана с практикой диалога, субъектом которого может выступать как отдельная взятая личность (студент), так социокультурная общность (культура, с которой идентифицирует себя студент). И только в синтезе и взаимодополняемости внутренней регламентации и общей установки на признание инаковости как культурной нормы возможно формирование добровольного согласия на терпимость. Внутренняя регламентация человека предостерегает от искусственного и внешнего навязывания терпимости как конструкта. С другой стороны, социальный аспект проявления толерантности, её внешняя регламентация служит гарантией и основанием для ожидания от другого тождественной реакции. Но для того, чтобы диалог был не внешним и механическим, он должен быть критическим. Критический диалог – это одновременно уважение к другой и собственной культуре, а также конструктивная критичность к собственной и чужой позиции. Именно толерантность становится основанием для критического диалога: я признаю и уважаю право на различие Другого и ожидаю обратное признание. Вступая в диалог, любой его субъект должен быть готов к изменениям. Гарантией полноценного диалога может выступить только уверенность том, что и другой субъект диалога готов и способен сделать ответный шаг навстречу изменениям. А это, в свою очередь, возможно, когда толерантность становится не только индивидуально-значимой категорией, но социально-культурным феноменом. И для того, чтобы не было различий между сферой «сущего» и сферой «должного» важно не культивировать толерантность как некий нравственный идеал, к которому мы только должны стремиться, а формировать представления о том, что толерантность – это норма, являющаяся частью повседневной практики.

#### **Библиографические ссылки**

1. Hall E. Beyond Culture. New York: Anchor press, 1976.
2. Кросскультурная психология. Исследования и применение / пер. с англ. Харьков: Гуманитарный центр, 2007.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

**Н. В. Курилович**

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

**Аннотация.** Рассматривается история появления компетентностного подхода в сфере образования. Репрезентируется соотношение понятий «компетентность» и «компетенции». Отмечается, что компетентностная модель выпускника учреждений высшего образования Республики Беларусь конструируется на основе нового поколения

образовательных стандартов и примерных учебных планов. Подчеркивается взаимосвязь компетентностного подхода и практической направленности образования.

**Ключевые слова:** Республика Беларусь; высшее образование; практикоориентированность образования; компетентностный подход; компетентность; компетенции.

Трансформация образования в сторону усиления его практической направленности выступает общепризнанным трендом белорусской высшей школы. Практикоориентированность обучения студенческой молодежи обеспечивается реализацией компетентностного подхода, который в настоящее время является одним из ключевых принципов разработки нового поколения образовательных стандартов и учебных планов по специальностям высшего образования в Республике Беларусь.

Принято считать, что применительно к образованию термин «компетентностный подход» был введен в научный оборот зарубежными учеными в 60-е годы XX века. С 1970-х годов на Западе началось постепенное внедрение компетентностного подхода в сферу образования, а с конца 1990-х годов компетентностно-ориентированное образование получило широкое распространение. Как правило, исследователи рассматривали ориентацию учебного процесса на формирование у студентов определенных компетенций как адекватный ответ института образования на потребности бизнеса и рынка труда в целом.

В зарубежной науке всесторонний анализ компетентностного подхода в образовании представлен в трудах В. Вестера, Дж. Равена, С. Спенсера, Р. Барнетта и др. В отечественной науке вопросы, связанные с компетентностным подходом в образовании, начали активно обсуждаться с 2000 года. Среди российских авторов, опубликовавших немало работ по данной теме, можно назвать А. В. Хуторского, И. А. Зимнюю, Э. Ф. Зеера, Л. Г. Кузьмину, М. И. Гаврилову, А. А. Вербицкого, О. Г. Ларионову, В. В. Серикова и др. Из белорусских ученых, занимавшихся изучением рассматриваемой нами проблематики, следует упомянуть О. Л. Жук, А. В. Макарова, И. В. Титовича, О. В. Дехтяренко, А. П. Лобанова и др. Необходимо отметить, что в научном дискурсе обсуждение проблем, связанных с внедрением компетентностного подхода в сферу высшего образования, имеет не только позитивные, но и негативные коннотации. Так, критика данного подхода фокусировалась вокруг неоднозначности самого понятия «компетенция», снижения уровня фундаментальной подготовки студентов, ограничения кругозора выпускников учреждений высшего образования и др.

В различных источниках можно обнаружить многочисленные и достаточно разнообразные трактовки таких понятий, как «компетентность» и «компетенции». Вместе с тем можно утверждать, что все существующие к настоящему моменту времени определения данных понятий объединяет признание того, что компетентностный подход задает ориентацию учебно-воспитательного процесса на образовательные результаты, которые

оцениваются через способности обучающегося эффективно применять свои знания, умения и навыки в разных областях деятельности. Поэтому неслучайно модель образования, основанную на компетентностном подходе, называют «способностной» моделью и противопоставляют ее традиционной – «знаниевой» – модели образования.

Во вступившей в силу с прошлого года новой редакции Кодекса Республики Беларусь об образовании, в отличие от прежней редакции 2011 года, в перечень основных терминов, применяемых в Кодексе, уже включен термин «компетенции», который определяется как «приобретаемые в процессе обучения и воспитания способности осуществлять деятельность в соответствии с полученным образованием» [1].

Несмотря на то, что в научном дискурсе нередко признается синонимичность понятий «компетентность» и «компетенции», есть все основания для трактовки компетентности субъекта как набора тех или иных компетенций. Другими словами, компетентность индивида в той или иной сфере деятельности формируется на основе круга определенных компетенций, которые включают в себя не только приобретенные человеком знания и умения, но и накопленный опыт, позволяющий ему успешно решать профессиональные задачи. По сути дела, компетенции студентов представляют собой результат операционализации ключевых целей и задач их подготовки в учреждениях высшего образования. При этом определение целей и задач обучения в высшей школе должно осуществляться с учетом как насущных, так и перспективных потребностей рынка труда.

Целостное представление о компетентностной модели выпускника определенного учреждения высшего образования Республики Беларусь можно получить, опираясь на образовательный стандарт и примерный учебный план по интересующей нас специальности. В указанных документах представлено детальное описание перечня компетенций, дифференцированных для специальностей общего высшего образования (бакалавриат) на универсальные, базовые профессиональные и специализированные, а для специальностей углубленного высшего образования (магистратура) – на универсальные, углубленные профессиональные и специализированные. Такого рода триадическая классификация компетенций может быть сведена к широко известной в мировой образовательной практике диаде: «soft skills» (в переводе с английского языка – «мягкие навыки») и «hard skills» (в переводе с английского языка – «жесткие навыки»).

Универсальные компетенции относятся к группе «soft skills», базовые и углубленные профессиональные, а также специализированные компетенции – к «hard skills». Первая группа компетенций является общей для представителей всех профессий, а вторая – отражает специфику каждой из профессий. По оценкам экспертов, наиболее востребованными в условиях высокой степени неопределённости и динамичности, характерных для современного мира, становятся именно универсальные

компетенции, среди которых можно отметить такие способности индивида, как критическое мышление, эффективная коммуникация, креативность, обучаемость, стрессоустойчивость и др. Работодатели в ситуации выбора между соискателями на должность, как правило, (при прочих равных условиях) отдают предпочтение тому из них, у кого больше развиты так называемые «soft skills». В связи с этим учреждениям высшего образования Республики Беларусь для подготовки конкурентоспособных на рынке труда специалистов необходимо особое внимание уделить формированию не только профессиональных, но и универсальных компетенций студентов.

Таким образом, компетентностный подход, прежде всего, направлен на повышение качества высшего образования за счет усиления его практикоориентированности и использования студентоцентрированного обучения, основанного на инновационных формах и технологиях организации образовательного процесса. Ориентированное на компетенции образование фокусируется на активизации самостоятельной работы студентов, индивидуализации обучения и максимально возможном расширении связей учреждений высшего образования с заказчиками кадров.

#### **Библиографические ссылки**

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243>. Дата доступа: 01.03.2023.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ И ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**Е. П. Курчева**

*Белорусский государственный университет,  
факультет социокультурных коммуникаций,  
кафедра компьютерной лингвистики и лингводидактики  
mariposa\_85@mail.ru*

**Аннотация.** В настоящее время информационно-коммуникационные технологии одерживают решающую победу в сфере образования во всем мире, мобильные технологии меняют не только наш образ жизни, но и систему образования. Внедрение мобильного обучения стало возможным благодаря широкому функционалу современных мобильных устройств, в частности: голосовой связи, обмена сообщениями, графического обмена, интернет-браузера. Мобильные технологии повышают эффективность студентов и преподавателей в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** мобильные технологии; мобильное обучение; мобильные устройства; интернет; университет; веб-сайт.

Сегодня более шести миллиардов человек имеют доступ к мобильным устройствам и все, кто имеет доступ к интернету использует

мобильные приложения. Мобильные технологии меняют наш образ жизни, и он начинает менять то, как мы учимся. Использование портативных вычислительных устройств (таких, как IPADS, ноутбуки, планшетные ПК и смартфоны) с беспроводными сетями дает мобильность обучения, позволяя преподаванию и обучению распространяться на пространства за пределами традиционного класса [1].

Мобильное обучение предполагает использование мобильных технологий в одиночку или в сочетании с другими информационно-коммуникационными технологиями для обучения в любое время и в любом месте. Обучение может происходить несколькими способами: люди могут использовать свои мобильные устройства для доступа к образовательным ресурсам, общения с другими людьми или создания контента в помещении и на улице. Мобильное обучение также включает в себя возможность достижения широкого спектра образовательных целей, таких как эффективное управление школьной системой и улучшение связи между школой и семьей [2].

В течение последних пяти лет ЮНЕСКО стремится предоставлять консультации и рекомендации правительствам и другим заинтересованным сторонам по использованию все более распространенных мобильных технологий для обучения.

Остановимся на конкретных формах и методах внедрения мобильных технологий в образовательный процесс:

1. Мобильный телефон обеспечивает доступ в интернет к веб-сайту с образовательной информацией – используется как форма дистанционного обучения.

Первым (и наиболее распространенным) способом является использование мобильного телефона в качестве средства доступа к глобальной сети. Возможность организации доступа к специализированным веб-сайтам, содержащим электронные учебные курсы, тесты, практические задания и другие учебные материалы (чертежи, фотографии, аудио- и видеофайлы).

Кроме того, при помощи мобильных устройств можно обмениваться электронной почтой для образовательных целей и мгновенными сообщениями, которые присутствуют в версии мобильного телефона. Таким образом, на всех этапах обучения есть много возможностей для передачи обучающимися информационных материалов, а также для контроля и помощи в решении проблем всего учебного процесса.

2. Мобильный телефон – средство воспроизведения звуковых, текстовых, видео- и графических файлов, содержащих обучающую информацию.

Вторым способом мобильного обучения является возможность использования специальных программ для мобильных платформ, способных открывать и просматривать файлы офисных программ, таких как *Office Word, Power Point, Excel*. Таким образом, имея файл, содержащий обучающую информацию в памяти мобильного телефона, можно

просмотреть его версию, адаптированную специально к экрану мобильного телефона, с удобной полосой прокрутки и подходящим шрифтом, кроме того, источником информации могут служить видео-и аудиофайлы, воспроизводимые программой на каждом телефоне, выпущенном за последние несколько лет. Эта возможность особенно ценна для тех, кто хочет изучать иностранный язык – доступно огромное разнообразие аудиокурсов и аудиокниг.

3. Мобильный телефон и его функциональные возможности позволяют организовать обучение с использованием адаптированных электронных учебников, учебных курсов и файлов специализированных типов с обучающей информацией – учебные пособия разрабатываются непосредственно для платформ мобильных телефонов [3].

Еще одним способом обучения с помощью мобильного телефона является использование специальных электронных учебников и курсов для просмотра и обучения на мобильном телефоне обучающегося. Предложите студентам загрузить на свой телефон Java-приложение, содержащее, например, тесты по определенным предметам, а также информацию (электронные учебники, тексты лекций), необходимую для успешной подготовки к занятию. Современные технологии позволяют легко разрабатывать и внедрять такие электронные руководства. Возможность размещения диаграмм, рисунков и формул делает написание курсов электронного обучения для мобильных телефонов универсально подходящим для абсолютно любого предмета исследования.

Кроме того, возможно реализовать программу обучения в игровой оболочке с использованием графических возможностей телефона, но реализация такого приложения является достаточно сложным и трудоемким процессом. В результате написание электронных учебников и тематических тестовых программ для мобильных телефонов представляется более перспективным направлением. Огромное количество специальных приложений для мобильных телефонов, таких как калькуляторы различной степени сложности (простые, научные), офисные программы для мобильных телефонов, приложения, содержащие различные тесты (например, для психологов) и т. д. [4].

Сегодня большинство студентов технически и психологически готовы к использованию мобильных технологий в образовании, и необходимо рассмотреть новые возможности для более эффективного использования потенциала мобильного обучения. Решение этой проблемы требует организации части усилий руководителей образования, научно-методической работы ученых и преподавателей по внедрению стратегий, форм и методов мобильного обучения в образовательный процесс высших учебных заведений. Они позволяют студентам и другим посетителям сайта изучать новости университета, просматривать необходимые карты и множество полезных ресурсов прямо на экране своего устройства. Университеты, которые используют интерактивную доску в своих классах,

сделали большой шаг вперед, объединив возможности доски с мобильными устройствами.

К тому же, благодаря современным технологиям, учеба становится намного интереснее, доступнее. Ведь около 70 % людей, которые учатся чему-либо при помощи мобильных приложений, делают это в дороге, 7 % – стоя в очереди и 3 % – в ванной комнате

Мобильные технологии повышают эффективность не только студентов, но и преподавателей. Использование технологии обеспечивает быструю связь между учителем и учеником, ускоряет процесс обратной связи и оценки результатов обучения [4].

Таким образом, несомненными преимуществами использования мобильных устройств и технологий в образовательном процессе являются:

- быстрый доступ к аутентичным учебным и справочным ресурсам и программам в любое время и в любом месте;

- постоянная обратная связь с преподавателем и учебным сообществом;

- учет индивидуальных особенностей студента – диагностика проблем, индивидуальный темп обучения;

- повышение мотивации обучаемых за счет использование знакомых технических средств и виртуального окружения;

- организация автономного обучения; создание персонализированного профессионально ориентированного обучающего пространство ученика;

- развитие навыков и способностей к непрерывному обучению в течение жизни [5].

#### **Библиографические ссылки**

1. Аллен М. E-learning. Как сделать электронное обучение понятным, качественным и доступным. М.: Альпина Паблишер, 2016. 275 с.

2. Андреев А. А. Основы Интернет-обучения. М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2017. 68 с.

3. Жуков В. В. Новое слово на букву М // E-Learning World. 2017. № 3. С. 57–64.

4. Краснова Г. А. Соловов А. В., Беляев М. И. Технологии создания электронных обучающих средств. Самара: Учебная литература, 2017. 304 с.

5. Кукульска-Хьюм А. Мобильное обучение. Аналитическая записка. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. Декабрь 2018 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214679.pdf>. Дата доступа: 15.03.2023.

## **ЗНАЧЕНИЕ КОНЦЕПТА «ЗАБОТА О СЕБЕ» М. ФУКО В КОНТЕКСТЕ ПРОЦЕССОВ ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**А. А. Кучук**

*Белорусский государственный университет,*

**Аннотация.** Статья посвящена выявлению значения концепта «забота о себе» М. Фуко в контексте гуманизации современного образования. Показано, что концепт «забота о себе» неразрывно связан с понятием «пайдейя», обоснованным в контексте античной культуры. Установлено, что воспринятые М. Фуко античные идеалы гармонично развитой личности, легли в основу его эталонов педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** М. Фуко; «пайдейя»; «образование»; «забота о себе»; «культура в себе»; гуманизация; личность.

Стратегической задачей современного образования является формирование личности, способной к критическому мышлению и самоопределению в условиях быстро меняющегося мира, а также обладающей чувством ответственности и стремлением к творческому созиданию. В решении данной задачи, на наш взгляд, важную роль призваны сыграть идеи французского философа М. Фуко, который во второй половине XX в. предложил ряд подходов для переосмысления принципов образовательной деятельности. Во многом обращение мыслителя к данной проблеме было связано с анализом формирования «дисциплинарного общества». Французский философ рассматривал этот феномен как начало процесса дегуманизации европейской культуры, который неизбежно приведет к лишению европейского человека самостоятельности, свободного самовыражения, его способности к творчеству.

Это побудило М. Фуко заявить, что европейская цивилизация представляет опасность для самой себя. Он полагал, что следует отказаться от присущих ей механизмов наблюдения над обществом, приводящих к «паноптизму». Этот концепт репрезентировал устройство идеального надзора, выступающего в качестве фундаментального дисциплинарного механизма, представленного в виде искусственно организованной дисциплинарной территории. В концепции «всеподнадзорности», индивид понимается как объект для экстраполяции властных отношений, который посредством постоянной интернализации норм и моделей поведения осуществляет предписанные ему формы активности.

Чтобы избежать негативных последствий, развивающихся в процессе экспансии новых дисциплинарных механизмов, М. Фуко предлагает идею преобразования системы образования на основе новых антропологических принципов. Обращаясь к античному концепту «пайдейя», французский мыслитель взял его за основу концепции «заботы о себе». Так, согласно греческому пониманию, «пайдейя» органично сочетала воспитание, обучение и непосредственно образование, формирование идеального «человека» [2, с. 6]. Она была связана с идеалом гражданской жизни, в котором образование играло ключевую роль в формировании личности и достижения гармонии в обществе.



Древнегреческая система образования включала поддержку не только физического, но и духовного развития личности; формирование гражданского долга и чувства ответственности не только перед обществом, но и перед самим собой.

Образовательный процесс не только включал в себя овладение суммой норм и требований, но и являлся подготовкой к общественной жизни, и именно в этом заключалась цель греческой «пайдейи» [2, с. 6]. Для греков «пайдейя» была интегрирована в частную и социальную жизнь, помогая личности находить гармонию в культурной и общественной сфере. Она связывалась с идеалом настоящего гражданина и с идеей формирования целостной личности.

Исходя из этого, М. Фуко выделяет практики этического самоформирования индивида, которые призваны утвердить начало нового антропологического основания в системе образования. Так, «забота о себе» и «культура в себе» представляют процессы самовоспитания и саморазвития, направленные на формирование целостной и осознанной личности, способной на социальную адаптацию и жизнь в обществе.

Концепция «заботы о себе» может быть рассмотрена как процесс самоанализа, в котором индивид воспитывает себя, развивает чувство ответственности и долга перед другими. Она включает в себя процесс превращения личности в этического субъекта, посредством принятия практик и ценностей, способствующих самообразованию [3, с. 275]. Важно отметить, что «забота о себе» предполагает «заботу о другом», признание его в качестве самостоятельной и свободной личности, реализующей свой потенциал в рамках социального сообщества. Между тем, «культура в себе» нацелена на достижение гармонии и баланса личности между своими интересами и интересами общества.

Таким образом, античные идеалы формирования гармоничной личности представляют собой эталон педагогического влияния. Воспитание свободной личности свободными средствами – это предмет педагогических исканий М. Фуко [5, с. 281]. Суть выдвинутой концепции заключается в приобщении индивида к общепринятым нравственным ценностям, в процессе усваивания которых происходит формирование гармонично развитой личности и гражданина полиса. В свою очередь, реверсия к античным идеалам и эталоном воспитания влекут за собой восстановление «заботы о себе».

Новая система образования, построенная по принципам концепции «заботы о себе», должна являться не местом эзотерического и книжного знания, а целостным «храмом природы» [6, с. 103]. Обучение должно быть направлено на расширение потенциальных возможностей человека, чтобы он научился нести ответственность за свою жизнь. Это путь бесконечного и непрерывного процесса познания, где гармонично согласуются индивидуальные качества ученика и преподавателя.

Принципами, предложенной М. Фуко образовательной системы должны стать: «культура в себе» и «забота о себе», воспитание

самостоятельной гармонично развитой личности, формирование активной гражданской и политической позиции, развитие критического мышления и совместных форм обучения.

Таким образом, концепция «заботы о себе» М. Фуко как стратегия гуманизации современного образования предполагает идею о том, что всякое обучение и воспитание должно быть направлено на расширение прав и потенциальных возможностей человека. Образование – это не процесс внушения и убеждения, а процедура самопознания и самосозидания индивида. Такой подход делает акцент на трактовке образования как творческом процессе, который может осуществляться только в сотрудничестве и конструктивном диалоге обучаемого и обучающего.

#### **Библиографические ссылки**

1. Асоян Ю. А. «Культура себя»: к генеалогии одного понятия Мишеля Фуко // Вестник культурологии. 2012. № 1. С. 5–20.
2. Колесников А. С. Paideia в эпоху постпросвещения // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2013. № 3. С. 3–11.
3. Фуко М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью. М.: Праксис, 2006. Ч. 3. 320 с.
4. Фуко М. История сексуальности III: Забота о себе. Киев: Дух и литера; Грунт, 1998. 288 с.
5. Pitsula J. M. Unlikely Allies: Hilda Neatby, Michel Foucault, and the Critique of Progressive Education // Canadian Journal of Education. 2001. No 26 (4). P. 383–400.
6. Wain K. Foucault, Education, the Self and Modernity // Journal of Philosophy of Education. 1996. Vol. 30. No 3. P. 345–360.

### **ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СТРУКТУРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ)**

**В. А. Латышева**

*Белорусский государственный университет, исторический факультет,  
кафедра источниковедения  
Victoria-Lat@yandex.ru*

**Аннотация.** Предлагаемый текст фокусируется на определенных этических проблемах, возникающих в современных исследовательских практиках. Обращение к подобным вопросам рассматривается в рамках информационной культуры, формирующейся, в том числе, благодаря будущим специалистам на уровне получения университетского образования.

**Ключевые слова:** программа «Акция Т-4»; информационная культура; этические проблемы; исследовательская практика; студенческая аудитория.

Понятие информационной культуры пронизывает любую область человеческой деятельности, в том числе интеллектуальную. Оно обращает

внимание на масштабное количество аспектов развития личности, делая акцент на её способности не только воспринимать, оценивать и анализировать информацию, но и создавать, воспроизводить, размещать её. Эти процессы не могут проходить вне границ этических норм, что, безусловно, обязано находить своё воплощение и в системе университетского образования.

Преподавание в высшей школе сегодня не представляется возможным без включения в образовательный процесс актуальных научных проблем. Так, например, одной из них является «Акция Т-4»<sup>1</sup>. Для круга исследователей из Беларуси эта тема довольно нова, её историография лишь зарождается, а процесс выявления в архивах республики документов, способных расширить наши знания в этой области, практически всегда равнозначен обнаружению уникальных находок. Здесь и рождается ряд проблем, связанных с приданием публичности выявленным фактам, введением их в научный оборот.

В частности, речь может идти о персонифицированных историях людей из такой категории, как душевнобольные. Выявить подобные документы за период Второй мировой войны воистину исследовательская удача. Практика показывает, что дальнейшая судьба таких документов может быть связана с археографической деятельностью или публикацией тезисов, научных статей с их привлечением. Отметим, что большинство научных публикаций сегодня размещается в электронном виде. Таким образом, расширяется аудитория, которая способна ознакомиться с информацией и повышается уровень ответственности специалистов не только за то, что они делают, но и за то, как они это делают.

Вместе с тем, еще одним из направлений кроме публикационной деятельности здесь может быть организация работы с выявленными документами по теме в студенческой аудитории. Именно на примере таких источников очевидна необходимость обучения корректному обращению с информацией, базирующемуся на морально-этических и морально-правовых нормах. Необходимо доносить до студенческой аудитории недопустимость нарушения тайны личной жизни, пусть уже и умерших людей, а также действующего законодательства в рамках охраны и персональных данных. Мы не вправе вводить в публичный дискурс персональную информацию о больном человеке или его родственниках:

---

1 Напомним, программа «Акция Т-4» представляла собой «систематическое убийство госпитализированных пациентов с ограниченными возможностями в Германии, предшествовала Холокосту и являлась одной из многих радикальных евгенических мер» [1]. С началом Второй мировой войны практика умерщвления пациентов с неизлечимыми диагнозами была перенесена и на оккупированные территории, применялась как к людям с ограниченными физическими, так и психическими возможностями не только из числа пациентов специализированных учреждений. На оккупированной территории Беларуси за годы Второй мировой войны были уничтожены практически все пациенты из учреждений, оказывающих медицинскую психиатрическую помощь.

имена и фамилии, адреса проживания. Вместе с тем, ссылаясь на уже существующий зарубежный опыт, есть возможность научить, как делать это корректно, снабдив информацию в любом тексте соответствующими сносками на источник и сократив, например, имя и фамилию до инициалов. Так, в нашей практике работы со студенческой аудиторией часто используется с этой целью архивный документ, отражающий историю больной Г. Ю. [2, л. 62] <sup>2</sup>.

Определенный интерес в связи с озвученной проблемой представляют и интернет-ресурсы. Обращает на себя внимание тот факт, что, одним из наиболее актуальных ресурсов по теме программы «Т-4» и ее жертв является соответствующая русскоязычная страница в Википедии [3], которая на сегодняшний день довольно динамично аккумулирует соответствующий теме контент, включая публикации как отечественных, так и, в ряде случаев, зарубежных коллег. Априори в университетской среде существует определенная отношение к «викизнанию». Однако, работая с этой страницей, возможно в целом популяризировать и развивать культуру обращения к интернет-среде в парадигме сетевой историографии, источников, ресурсов и т. д., связывая эту работу с вопросами этики научного исследования, включая проблему цитирования, авторства текстов и ряд других общенаучных этических проблем, характерных как для традиционной, так и компьютеризированной исследовательской культуры.

Значительное и значимое место в презентации результатов исследований сегодня занимает выставочная деятельность, начиная от привлечения разнообразных технических средств, заканчивая электронными выставками, презентацией тех или иных выявленных фото- и видеоисточников, например, на сайтах учреждений. Не исключением является и ряд проектов по исследованию проблемы жертв «Акции Т-4» на оккупированной территории Беларуси в годы Второй мировой войны.

Для работы со студенческой аудиторией привлекательным выглядит массив информации не так давно «переехавший» с соответствующей страницы истории государственного учреждения «Республиканский научно-практический центр психического здоровья» на официальный сайт Свято-Елисаветинского монастыря в раздел «История РНПЦ психического здоровья и сотрудничество с монастырем». В частности, речь идет о размещении фотографий душевнобольных пациентов как в шапке страницы, так и в самом тексте. Например, по отношению к двум фотографиям размещена одна легенда: «пациенты психиатрической колонии в Новинках (август 1941 г.)» [4]. Студентам предлагается проследить возможный путь рождения этих фотографий: снимки были сделаны в результате печального известного посещения г. Минска Г. Гиммлером, они стали доступны благодаря публикации фотографий

---

2 Автор благодарит В. М. Матоха за предоставление документа в рамках совместной работы в проекте «Уничтожение душевнобольных в Беларуси: 1941–1944». Фонд Г. Хенкель, Федеративная Республика Германия.

сделанных «фотографом дьявола» В. Френцем [5] или это фотографии, находившиеся на хранении в РНПЦ психического здоровья? Т. е. вопросы общенаучного этического характера. Кроме того, предлагается обсудить вопросы этичности размещения любых фотографий людей на момент прохождения ими лечения. Этот вопрос отсылает и к рассмотрению его в рамках морально-правового поля: соответствие публикаций источников действующему законодательству, например, гарантия права на защиту от посягательства на честь и достоинство.

В целом этические вопросы, связанные с подобными темами, направлены на формирование будущего через настоящее: не бояться «других», понимать их историю, а значит, осознавать настоящее, формировать через информационную культуру бытовой уровень отношения к проблемам ментального здоровья, пациентам специализированных клиник, а также свою личностную культуру уходом от уничижительных названий по отношению к людям с психическими и психофизическими особенностями. Очевидно, что подобные темы позволяют выстраивать как профессиональный, так и морально-этический образ будущих специалистов, базирующийся на их нравственности, интеллекте, ценностных ориентирах, желании постигать и развиваться.

#### **Библиографические ссылки**

1. Program to Murder People with Disabilities // Holocaust Encyclopedia. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/euthanasia-program>. Дата доступа: 20.10.2021.
2. Государственный архив Минской области (ГАМО). Фонд 4223. Оп. 1. Д. 17.
3. Программа «Т-4». [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%D0%B0\\_%D0%A2-4](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%D0%B0_%D0%A2-4). Дата доступа: 10.03.2023.
4. Официальный сайт Свято-Елисаветинского монастыря. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://obitel-minsk.ru/monastyr/istoriya-obiteli/rnpc-psixicheskogo-zdorovya>. Дата доступа: 10.03.2023.
5. Frenzt W. Das Auge des Dritten Reiches. Deutscher Kunstverlag, 2006.

## **МОДЕЛИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е. В. Лебедева**

*Белорусский государственный университет, факультет журналистики,  
кафедра технологий коммуникации и связей с общественностью  
[Lebedevaev@bsu.by](mailto:Lebedevaev@bsu.by)*

**Аннотация.** Цифровизация сферы образования приводит к появлению таких негативных явлений, как техноэйджизм, техническое неравенство, ослабление или полная утрата корпоративной идентичности, техностресс. На основе анализа результатов социологического исследования доказано, что ключевыми факторами

развития цифровой образовательной среды системы высшего образования, устойчивой к внешним искам являются степень технологической модернизации учреждений высшего образования, должный уровень административного сопровождения процесса цифровизации, а также уровень цифровой культуры индивидов.

**Ключевые слова:** система высшего образования; цифровая трансформация; модель образовательной среды.

Внедрение цифровых технологий в различные сферы жизни общества (труд, образование, досуг, общение и пр.) – это процесс, который можно обозначить как один из ключевых векторов трансформации современности. Цифровая среда не только становится важной частью экономики, политики, образования, культуры, но и меняет самого человека, его модели поведения, картину мира, взгляды и установки. Сегодня с уверенностью можно отметить, что цифровые технологии прочно вошли в жизнь современных студентов. Результаты опроса показали, что 72,5 % современных студентов в совершенстве владеют персональным компьютером, ноутбуком или смартфоном, 83,0 % – поисковыми системами (Яндекс, Google), 51,8 % – пакетом Microsoft Office (Word, Excel, Power Point), 73,6 % – электронной почтой, 40,5 % опрошенных свободно используют различные приложения для видеоконференций (Zoom, Webex), 43,6 % студентов свободно умеют работать с облачными хранилищами данных (Гугл Диск, Яндекс Диск, OneDrive, iCloud. При этом по мере своего развития цифровая среда выходит за пределы повседневных коммуникаций (общение в социальных сетях, мессенджерах), но превращается в способ бытия индивида, позволяя решать задачи поиска многообразной информации, обучения, заработка, получения услуг, покупок, лечения и т. д. Однако, что касается сферы образования, то 58,1 % студентов отметили неоднозначный эффект цифровизации на их обучение – по их мнению, с переходом на дистанционный формат что-то улучшилось, но что-то и ухудшилось. Только 21,6 % молодых людей однозначно высказались о том, что дистанционный формат несомненно сделал их образование лучше. По мнению 12,3 % студентов, переход на дистанционную форму обучения и вовсе ухудшил качество их образования. Опрос показал, что только 17,0 % студентов ни разу не сталкивались с какими-либо трудностями в период дистанционного обучения, тогда как 10,5 % респондентов делали это постоянно и ещё 69,3 % время от времени. Стоит отметить, что для 45,3 % опрошенных это были эмоционально-психологические трудности (возросшая нагрузка, необходимость решать новые проблемы, усталость, сложность самоконтроля, самоорганизации, управления своим временем, разочарование в процессе обучения, снижение мотивации к обучению). И при этом, если технические трудности, связанные с переходом на дистанционный формат обучения (отсутствие скоростного интернета для участия в онлайн занятиях с использованием видеосвязи, сложности в коммуникации с преподавателями, невозможность полноценного восприятия учебного материала в условиях дистанционной работы и пр.)

постепенно решаются (в том числе при поддержке университета), то помощь в решении эмоционально-психологических проблем предлагается студентам значительно реже.

Можно сделать вывод о том, что наибольшую сложность составляет не столько отсутствие инфраструктуры или неготовность студентов (и преподавателей) к освоению тех или иных цифровых технологий, сколько то, что сложившаяся ситуация радикально меняет устоявшиеся модели социального взаимодействия. Цифровизация сферы образования привела к появлению таких негативных явлений, как техноэйджизм (усиление разрыва между сотрудниками разного возраста, предвзятое отношение к представителям старших возрастных групп), техническое неравенство (существенные различия в технических возможностях обустройства собственного «домашнего университета»), ослабление или полная утрата корпоративной идентичности (когда общение между студентами и преподавателями, а также внутри студенческих групп приобретает исключительно формализованный характер, лишившись эмоциональной составляющей), техностресс (эмоциональное выгорание, чувство тревоги, усталости).

Анализ текстов интервью с преподавателями высших учебных заведений, которые в своей профессиональной деятельности активно используют цифровые технологии, позволил выделить ряд факторов, обеспечивающих устойчивость модели цифровой образовательной среды.

В первую очередь, это расширение, углубление цифровой грамотности как студентов, так и профессорско-преподавательского состава. Кроме того, было отмечено повышение доступности образования для студентов с ограниченными возможностями. К сильным сторонам внедрения цифровых инструментов обучения относится и появление новых возможностей совмещать работу в вузе с научно-исследовательской, публикационной активностью. Отдельный интерес, по мнению информантов, представляет и возможность онлайн работать (обучаться) в различных вузах за рубежом (за счёт использования различных средств видеосвязи – Zoom, Skype), возможность виртуально «посещать» различные конференции, участие в которых ранее было проблематичным по причине высокой стоимости дороги, проживания и пр. Кроме того, участники интервью положительно отметили повышение гибкости учебного процесса, возможность оперативного контакта.

Обобщив всё вышесказанное, можно выделить *три ключевых элемента модели цифровой образовательной среды:*

*Организационно-управленческий компонент:*

- закреплённый в государстве статус дистанционных форм образования;
- наличие в УВО структурных подразделений, ответственных за внедрение онлайн-обучения, четкость разделения их полномочий;
- степень цифровой зрелости кадрового потенциала и обучающихся;

- уровень информационного обеспечения, касающийся внедрения различных форм онлайн-обучения;
- скорость реализации управленческих решений по цифровизации образования;

– наличие учебно-методического обеспечения онлайн-обучения.

*Технологический компонент:*

- наличие необходимой техники, высокоскоростного интернета;
- достаточный уровень технической поддержки использования ППС и обучающимися цифровых инструментов образования;
- скорость обновления материально-технической базы УВО, степень новизны используемых цифровых инструментов;
- инновационная и креативная составляющие в использовании цифровых инструментов образования (простая ретрансляция информации, включение интерактивных элементов в образовательный процесс или же создание авторских инструментов обучения).

*Социально-психологический компонент:*

- степень интериоризации цифровых технологий в повседневной и профессиональной деятельности;
- наличие системных механизмов адаптации преподавателей и обучающихся к цифровой среде университета (психологическое консультирование, менторство, тренинги и пр.);
- трансформация корпоративной культуры университета в условиях цифровизированной образовательной среды.

Таким образом, модель образовательной среды в условиях цифровизации может быть представлена в нескольких ракурсах: как формирование новой социальной среды путем развития новых способов коммуникации и взаимодействия; как появление новых видов деятельности, продуктов и услуг, а также модернизации традиционных социальных практик на основе использования цифровых технологий; как развитие цифровой культуры в ходе адаптации индивидов и социальных групп к новым технологиям.

## **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО БЕЛАРУСИ «ДОЛГОГО XIX В.» В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ КУЛЬТУРНОГО ТРАНСФЕРА**

**А. А. Легчилин**

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

**Аннотация.** Тема культурного трансфера стала в последние годы одной из обсуждаемых в гуманитарном научном сообществе. Это связано с ростом интенсивности взаимодействия различных культур на нынешнем этапе. Одним из



создателей теории культурного трансфера является современный французский философ и культуролог Мишель Эспань. Данная методология оказала влияние на различные сферы гуманитарных наук, сосредоточив внимание на формах взаимозависимости культур. В соответствии с ее пониманием речь идет о необходимости выявить те точки, где две или более культуры действительно соприкасаются и обретают новые смыслы. Поэтому главная цель не столько пытаться сравнивать культурные пространства, сколько находить имбрикации (наслоения), выявлять следы «культурной трансплантации», «сети культурных взаимодействий». В контексте данной методологии по-новому представляется возможным осмыслить интеллектуальное пространство Беларуси «Долгого XIX в.».

**Ключевые слова:** теория культурного трансфера; М. Эспань; интеллектуальное пространство Беларуси XIX в.

Вначале поясним, что представляет собой теория культурного трансфера и кто ее автор. Впервые термин «культурный трансфер» вел французский культуролог и историк Мишель Эспань в 80-е годы XX в. Данная исследовательская методология в настоящее время широко распространена в области гуманитарных наук, особенно в изучении и осмыслении взаимоотношения разнородных культур.

В России его имя достаточно известно, а методология реализуется в ряде гуманитарных исследовательских проектов. В 2019 г. в Москве прошла презентация книги М. Эспаня «История цивилизаций как культурный трансфер» [1]. Все больше появляется сторонников данной теории, в публикациях которых переосмысливаются многие стереотипы культурных взаимоотношений [2–4], проводятся международные конференции по данной проблематике [5; 6]. Существует электронная платформа, посвященная библиографии культурного трансфера – *Bibliographie Kulturtransfer*. В белорусском контексте его идеи только начинают воплощаться в понимании национальной интеллектуальной культуры.

Кратко изложим основные принципы данной теории. Прежде всего, в соответствии с ее методологией, предлагается новый подход в циркуляции знания между культурами. В процессе трансфера, переноса из одной культурной ситуации в другую, констатирует М. Эспань, любой объект попадает в иной контекст и приобретает новое значение. Культурный обмен – это не процесс циркуляции предметов и идей как они есть, но их неустанная реинтерпретация, переосмысление, переозначивание. Казалось бы, ничего нового здесь М. Эспань не фиксирует. Но именно в этом процессе культурных трансферов он предлагает переосмыслить отношения центра и периферии, принимающей и отдающей сторон. По его мнению, это особенно важно для понимания процесса взаимовлияния, поскольку обмен – это всегда двусторонний и творческий процесс. Аксиома культурного трансфера – перевод, ретрансляция также легитимен, как и оригинал. Так, например, подчеркивает Эспань, ставя вопрос о том, как Франция влияла на Вьетнам, а Англия – на Бирму, мы уже задаем жесткую интерпретационную рамку, что в итоге верно, но одновременно и

односторонне. В данном случае просматривается только одна импликация, но не взаимодействие данных культур, в котором каждая приобретает.

С точки зрения теории культурного трансфера колонии также имели влияние на метрополию, которая экспортировала еду и одежду, соответственно, материальная и духовная культура колонизаторов неизбежно изменялась под влиянием локальной ситуации [1, с. 735–757]. Таким образом, главная идея методологии культурного трансфера – равноправность и взаимовлияние культур в процессе своего взаимодействия (в том числе и противоположных).

Если воспользоваться данной методологией применительно к «Долгому XIX в.» в интеллектуальном пространстве Беларуси, то мы получим несколько отличные от сложившихся классических, представлений о прошлом нашего культурного региона. Это не процесс циркуляции предметов и идей как они есть и попытка выявления их национальных идентичностей, но их неустанная реинтерпретация, переосмысление, переозначивание под влиянием других «культурных зон».

Первый тезис состоит в том, что изменилось само культурное пространство Беларуси в XIX в. После последнего раздела Речи Посполитой территория нынешней Беларуси вошла в состав Российской империи, образовав «культурную зону» под общим территориальным названием «Северо-Западный край». Произошла, так называемая, метисация (смешение разных (чужеродных) культур), имбрикация (наслоение двух и более чужеродных культур). Все это повлекло за собой аккультурацию – процесс взаимовлияния культур, при котором оригинальные культурные модели могут быть изменены, но по-прежнему различны.

Следующий важный контекст, который также необходимо учитывать – это значимые европейские социально-политические события «Долгого XIX в.»: Великая французская революция; Июльская революция 1830 г., давшая толчок Бельгийской революции 1830 г., Польскому восстанию 1830–1831 гг., а также революционным выступлениям в Германии и Италии, нанесшие ощутимый удар по системе Священного союза; Европейские революции 1848–1849 гг. («Весна народов»); Отечественная война 1812 года; Первая мировая война; Первая русская революция.

В религиозном сознании, которое определяло XIX в., также произошли радикальные изменения. Относительно нашего региона отметим событие, связанное с орденом иезуитов, одного из представителей консервативного направления в Европе. Так, после роспуска общества Иисуса (ордена иезуитов) в Европе и первого раздела Речи Посполитой, они – под покровительством Екатерины II – оказались на территории Российской империи, в частности в Полоцке.

В этом же контексте следует также учитывать и региональные социально-политические события в границах территории Беларуси:

польское восстание 1794 г, польское восстание 1863 г, которые оказали влияние на интеллектуальный процесс.

Нельзя не учитывать и роль идей, которые оказали влияние и изменили мир. Прежде всего, это либерально-демократические идеи, которым противостояли идеи консервативные в различных формах – этнонациональные (западнорусизм, национализм), религиозные (католицизм, протестантизм, православие, иудаизм). В свою очередь, данные идеи формировали метафизический ландшафт XIX в. как конфликт разных нарративов, каждый из которых претендовал на обоснование соответствующих социально-политических идеологием: коммунизм (социализм), национализм, колониализм, либерализм, консерватизм.

Немаловажную роль сыграли и так называемые субъекты и объекты культурного трансфера; соответствующие книги, переводы, интерпретации, конкретные персоналии (экспаты). Все это также детерминировало социокультурные смыслы региона, соответствующий обмен между культурами формировал специфическую форму аккультурации.

Оказала влияние на интеллектуальное пространство в данной культурной зоне и семантическая (языковая) специфика. В определенный период параллельно сосуществовали несколько различных языков: латинский, польский, русский, еврейский (идиш, иврит), белорусский.

Не следует опускать из виду и принципиальный подход к самой идее прошлого. Речь идет о «презентизме» и «антикваризме», исходя из которых ведется исследование. Как правило, доминирует осмысление прошлого с позиций настоящего, т. е. точка зрения презентизма. Но эта точка зрения часто граничит с субъективизмом, так как за скобками оказывается подлинный процесс, в котором, в силу тех же субъективных предпочтений, остаются в тени важные актуальные для своего времени идеи и проблемы, которые обсуждались. Именно эти, на первый взгляд, «микроскопические» детали проливают подлинный смысл на реальное бытие своего времени, тем самым предстает более объективная картина прошлого.

Как подтверждение всех отмеченных выше событий и идей, следует указать на то, что, например, в первой половине XIX века в нашем регионе было два неординарных высших учебных заведения – Виленский университет (1803–1832 гг.) и Полоцкая иезуитская академия (1812–1820 гг.), где учились и работали в том числе и наши соотечественники. В Вильно и Полоцке трудились известные ученые из различных государств Европы, представители различных национальностей (русские, поляки, немцы, итальянцы, французы и др.). На высоком уровне преподавалась философия и смежные с ней учебные дисциплины. Виленскими и полоцкими учеными был подготовлен и опубликован ряд значительных трудов, преимущественно, в силу сложившихся исторических традиций, на латинском, польском и русском языках. В Полоцке и Вильно выходили два различных по своей идейной направленности периодических научных журналов «Miesicznik Polocki» («Полоцкий ежемесячник») и «Dziennik

Wilenski» («Виленский дневник»), на страницах которых затрагивались и оценивались различные актуальные мировоззренческие аспекты действительности.

Объективной особенностью второй половины XIX в. является отсутствие высших учебных заведений (после закрытия Полоцкой иезуитской академии в 1820 г. и Виленского университета в 1832 г.), в связи с чем основной упор делается на тексты публицистического, общественно-политического и художественного характера. Именно в этот период происходит процесс формирования национального самосознания и интеллектуальной традиции нашего края.

Таким образом, с точки зрения теории культурного трансфера, «Долгий XIX в.» был периодом смешения и взаимовлияния различных культурных элементов. В этом контексте исследование культурных обменов интеллектуального пространства Беларуси «Долгого XIX в.» в соответствии с данной методологией, поможет понять место Беларуси в Европе и мире в целом как гетерогенное, но одновременно связанное воедино многочисленными «мостиками» трансферов культурное пространство, как «сеть культурных взаимодействий». Это следует из особенностей феномена культуры, не знающей границ, поскольку это специфически живой процесс, постоянно совершенствующийся.

#### **Библиографические ссылки**

1. Эспань М. История цивилизаций как культурный трансфер. М.: Новое литературное обозрение, 2018. 816 с.
2. Черкашина М. В. Теория культурного трансфера Мишеля Эспаня как проблема перевода // Шаги / Steps. 2019. Т. 5. № 3. С. 246–250.
3. Дмитриева Е. Теория культурного трансфера и компаративный метод в гуманитарных исследованиях: оппозиция или преемственность? // Новое литературное обозрение. 2011. № 4. С. 302–313.
4. Лагутина И. Н. Россия и Германия на перекрестке культур: культурный трансфер в системе русско-немецких литературных взаимодействий конца XVIII – первой трети XX века. М.: Наука, 2008. 342 с.
5. Дементьев И. О. Международная конференция «Контакты и культурный трансфер в историческом регионе восточной Пруссии (1700–2000)» // Вестник Балтийского Федерального университета им. Канта. 2013. № 12. С. 158–161.
6. Мартемьянова С. С. Международная научно-практическая конференция «Перевод как научный и культурный трансфер» // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. А. Г. Пастухов. Орел, 2013. С. 288–291.

## **СЦЕНАРНОЕ МЫШЛЕНИЕ И ЕГО РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**И. И. Лещинская**

*Белорусский государственный университет,*

**Аннотация.** В статье раскрыта специфика и сущность сценарного мышления. Выявлена его необходимость в условиях нестабильности и непредсказуемости современного этапа развития социума. Показано, что процесс создания сценарных моделей, их выбор и последующая реализация является экзистенциальным актом. Обозначена важная роль формирования сценарного мышления в процессе образования. Обосновано, что овладение данного рода компетенцией является необходимым условием быстрой и успешной адаптации личности в условиях «неожиданного будущего».

**Ключевые слова:** сценарное мышление; образование; социальная динамика; «динамический хаос»; личность; компетенции.

Состояние современного мира с его глобальными вызовами и многочисленными рисками требует совершенствования образовательных парадигм и поиска новых и эффективных форм обучения. Для того, чтобы реализовать свою основополагающую функцию – созидание личности, образование в данных условиях должно стать сферой особой ответственности. Оно призвано подготовить современного молодого человека к жизни и самореализации в состоянии нестабильности социума и непредсказуемости его развития. В этом отношении весьма актуально звучит идея одного из основоположников философской антропологии – М. Шелера, который утверждал, что «... образование есть категория бытия, а не знания и переживания» [1, с. 21]. Сложная нелинейная социальная динамика, в условиях которой предстоит действовать молодым людям, предполагает владение способностями и компетенциями, которые обеспечат им не только быструю адаптацию к изменениям, но и высокую степень их конкурентоспособности. Для достижения успеха в подобной ситуации необходимы стратегическая гибкость, умение быстро и точно анализировать сложившуюся ситуацию и принимать адекватные и ответственные решения.

На наш взгляд, особую роль в этом призвано сыграть так называемое сценарное мышление. Данное понятие широко использовалось во многих сферах деятельности, в первую очередь – политической и экономической, затем свою легитимацию оно получило в социологических исследованиях. В этом контексте оно было определено как «...знание, ориентированное на проектирование образов будущего, на конструирование социальных альтернатив, видение последствий социальных изменений в условиях социальной неопределенности...» [2, с. 15]. По мнению социологов, такой тип мышления позволяет «... расширить рамки социального планирования и прогнозирования в условиях, когда перестает действовать алгоритм заданности стабильных социальных состояний» [2, с. 15]. Совершенно очевидно, что формирование такой компетенции должно стать важнейшей задачей современного образования.

Постоянно возрастающая сложность и неоднозначность социальных процессов ставит перед системой образования задачу формирования личности, обладающей умениями сценарного мышления. Исследователи отмечают: «Сценарное мышление, оперирование вариантами будущего на языке настоящего, является одной из ключевых компетенций личности в современных условиях. Среди всего прочего эта компетенция подразумевает овладение столь продвигающей формой управления онтологией, как дизайн вероятных реальностей» [3].

Традиционная образовательная парадигма была по преимуществу ориентирована на формирование так называемого программного мышления. Такой тип мышления вполне был оправдан в условиях преимущественно устойчивого развития общества, которое осуществляется на основе определенных закономерностей. Знание закономерностей позволяло выстраивать модель будущего и определять ее в качестве цели социальной деятельности человека. При такого рода исходных условиях цель как идеальный образ будущего результата была очевидной и обладала высокой степенью определенности. Задача субъекта деятельности по преимуществу была сведена к поиску адекватных способов ее достижения.

Совсем иная ситуация складывается в стадии «динамического хаоса» социальной системы, при котором для нее характерна неустойчивость и многообразие возможностей ее развития, действительность каждой из которой обусловлена случайностью. При таких параметрах цель неочевидна, поскольку степень неопределенности развития социально системы очень высока. Поэтому первостепенной задачей личности является не определение методов и средств достижения цели, а ее поиск.

Этот процесс предполагает следующие этапы. Первый этап предполагает создание пространства сценирования, которое «... должно пониматься, как совокупность всех вариаций будущего, имеющих приемлемую вероятность реализации» [3]. На втором этапе осуществляется оценка целесообразности действий путем анализа данных сценарных моделей и последующий отбор наиболее подходящей из них. В качестве основных критериев такой селекции выступают предпочтительность и реализуемость. Первый критерий репрезентирует степень привлекательности сценарной модели для личности в данный момент, второй – вероятность ее осуществления в сложившихся условиях.

На третьем этапе происходит концентрация и приложение всех необходимых волевых усилий для ее реализации. Исследователи отмечают, что в комплексе всех указанных выше этапов сценирование является экзистенциальным актом, так как благодаря ему осуществляется выбор реальности. «Речь идет о «навязывании» будущему (а, непосредственно или опосредовано и прошлому) определенного формата» [3]. Основой сценарного мышления выступает способность личности выстраивать содержательные сценарные модели, которые способны воспроизводить всевозможные векторы социальной динамики. Эти модели не просто

описывают наличную ситуацию, но и имеют высокий инновационный потенциал.

Кроме того, российский исследователь Ю. Г. Волков отмечал важное значение данной компетенции в консолидации общества, смягчении последствий социокультурных травм, активизации ресурсов исторической памяти для достижения общественного согласия. Он убежден, что сценарное мышление «... стимулирует интерес общества к определению условий, делающих возможной солидарную активность. Сложно представить ситуацию, в которой совместные действия характеризуются только намерением получить ближайшую выгоду [2, с. 19]. В силу этого исследователи отмечают важную роль сценарного мышления в образовательном процессе. «Оно является также эффективным средством обучения. Привычка думать сценариями помогает нам понять логику развития событий, выявить движущие силы, ключевые факторы, ключевые фигуры и нашу собственную способность оказывать какое-либо влияние» [4]. Именно это является одним из важнейших условий формирования высокого уровня самоорганизации социально ответственной личности, гарантом ее конкурентоспособности и успешности.

Таким образом, сценарное мышление является необходимой компетенцией личности в условиях «неожиданного будущего», овладение которой предполагает ее адекватный ответ на современные вызовы, а также активный поиск наилучших возможностей приложения ее жизненных ресурсов. Сценарное мышление, обеспечивающее многовариантное проектирование будущего с результатами системного анализа их последствий, предполагает высокую логическую культуру и развитое воображение. Их формирование и развитие, на наш взгляд, принципиально невозможно без глубокого и всестороннего приобщения субъекта образовательных практик к арсеналу социально-гуманитарного знания.

#### **Библиографические ссылки**

1. Шелер М. Формы знания и образование // Избранные произведения. М., 1994. С. 15–56.
2. Волков Ю. Г. Сценарное мышление в социологической диагностике // Социологические исследования. 2016. № 10. С. 13–20.
3. Ютагов Н., Переслегин Ю. Неизбежное будущее в сценарном планировании [Электронный ресурс] // Инновационная экономика. 2008. № 2 (112). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/neizbezhnoe-buduschee-v-stsenarnom-planirovanii>. Дата доступа: 11.03.23.
4. Линдгрэн М., Бандхольд Х. Сценарное планирование: связь между будущим и стратегией [Электронный ресурс]. М.: Олимп–Бизнес, 2009. Режим доступа: <https://baguzin.ru/wp/mats-lindgren-hans-bandhold-stsenarn>. Дата доступа: 11.03.23.

# ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**И. П. Литвинюк**

*Белорусский государственный университет, исторический факультет,  
кафедра истории Беларуси нового и новейшего времени  
litovin13@gmail.com*

**Аннотация.** В статье изучена роль информационной культуры преподавателей и студентов в современных условиях цифровизации образования. Выявлено, в каких аспектах информационная культура проявляется у обучающихся. Отмечается тесная связь информационной культуры с формированием универсальных компетенций. Автор считает, что формирование информационной культуры студентов и преподавателей в условиях цифровизации образования является одной из важнейших задач, от решения которой и будет зависеть профессиональное становление будущих специалистов.

**Ключевые слова:** информационная культура; цифровизация образования; цифровизация общества; универсальные компетенции; непрерывное образование.

В современном мире, с развитием информационных технологий, компьютерной техники и средств телекоммуникаций, происходит всё большая цифровизация различных сфер общества, в том числе и сферы образования. Цифровизация сферы образования положительно влияет на общество, так как она не только упрощает процесс обучения, но и делает его более эффективным. Уровень цифровизации образования определяется многими факторами, среди которых особое место занимает информационная культура преподавателей и студентов. Под информационной культурой подразумевается умение использовать при работе с информацией современные технические средства, в частности персональные компьютеры и интернет [1].

Информационная культура проявляется у человека в целом ряде таких аспектов как:

- умения извлекать и эффективно использовать информацию из источников электронных коммуникаций;
- знание основ информационной безопасности;
- наличия навыков по использованию современных технических средств (например, таких, как персональный компьютер);
- способности использовать в своей работе различного рода программные продукты;
- овладении основами аналитической обработки информации;
- использовании правовых актов, обеспечивающих информационные процессы.

Следует отметить, что в процессе формирования информационной культуры обучающийся овладевает умениями и навыками поиска, анализа и обработки информации, которые в будущем позволят ему обучаться и повышать уровень своих знаний самостоятельно. Данное качество является



очень важным в современном мире, так как студенты – в будущем достигают наибольшей востребованности в информационной среде при условии, что они могут самостоятельно обучаться, а также обладают чувством ответственности и потребностью в постоянном повышении уровня своих знаний.

Кроме того, процесс формирования информационной культуры тесно связан с образованием у человека универсальных компетенций. Универсальные компетенции – это качества личности, от которых зависит её успех почти во всех областях профессиональной деятельности. Так, например, универсальными компетенциями являются такие важные качества, как культурная компетентность, коммуникабельность, аналитические способности, способности к лидерству [2].

В условиях цифровизации общества и постоянного обновления технологий важную роль в жизни любого специалиста начинает играть непрерывное образование. Под непрерывным образованием подразумевается постоянный процесс совершенствования знаний, умений, навыков человека, связанный с необходимостью оставаться актуальным в своей сфере деятельности. Наличие информационной культуры у специалиста во многом способствует предрасположенности у него к непрерывному образованию.

Следовательно, можно сделать вывод, что информационная культура студента, как сформировавшейся личности, является средством успешной профессиональной деятельности и залогом продуктивного карьерного роста в будущем.

Важнейшая роль при формировании информационной культуры у студентов отводится преподавателям. Только преподаватель с сформированной информационной культурой может в полной мере реализовать возможности, которые предоставляют современная компьютерная техника и информационные технологии. Кроме того, такой специалист может не только обучать учащихся, но и влиять на их систему ценностных ориентации, а также корректировать образовательный процесс в различных технологических, социальных и психологических условиях.

Преподаватель в информационном обществе, должен уметь анализировать способности и умения студентов, определять ряд информационных компетенций, которые он хочет сформировать и проверить у них, отталкиваясь от видов деятельности, осуществляемых во время учебного процесса [3].

Таким образом, формирование информационной культуры у студентов и преподавателей в условиях цифровизации образования является одной из важнейших задач, от решения которой и будет зависеть профессиональное становление будущих специалистов. А учитывая тот факт, что сфера образования выступает в нашем обществе фундаментальной основой подготовки специалистов для всех других сфер, развитие информационной культуры преподавателей и студентов приобретает особое значение в современном мире.

### Библиографические ссылки

1. Соловкина И. В. Темербекова А. А. Информационная культура студента ВУЗа как средство успешной профессиональной деятельности в будущем [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kultura-studenta-vuza-kak-sredstvo-uspeshnoy-professionalnoy-deyatelnosti-v-buduschem>. Дата доступа: 07.03.2023.

2. Пулатов Ж. Н. Информационная культура [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kultura>. Дата доступа: 08.03.2023.

3. Шилова О. Н. Информационная культура в профессиональной подготовке современного педагога [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kultura-v-professionalnoy-podgotovke-sovremennogo-pedagog>. Дата доступа: 08.03.2023.

## КОММУНИКАТИВНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ КАК ФАКТОРЫ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

**Е. С. Макеева**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной работы и реабилитологии  
Kmakeeva-1977-2@mail.ru*

**Аннотация.** Работа посвящена проблеме личностно-профессионального становления студентов специальности «Социальная работа». Описывается характер связи между толерантностью-интолерантностью в общении и индивидуальным стилем принятия решений.

**Ключевые слова:** коммуникативная толерантность; индивидуальный стиль принятия решений; толерантность-интолерантность; бдительность; прокрастинация; избегание; сверхбдительность.

Современная модель высшего образования в Республике Беларусь ставит перед социально-гуманитарными науками ряд вопросов, связанных с профессиональной подготовкой студентов разных специальностей, индивидуализацией их образовательной траектории, обеспечением их личностно-профессионального становления, формированием профессионально компетентной и конкурентоспособной личности в условиях существующего рынка труда.

Коммуникативная толерантность и индивидуальный стиль принятия решений выступают в качестве ведущих факторов, способствующих профессиональному росту и эффективности профессиональной деятельности, будущих специалистов по социальной работе.

В рамках психолого-педагогических исследований изучением вопроса коммуникативной толерантности занимались Н. А. Астахова, Е. А. Балданова, В. В. Бойко, Е. С. Гребенец, В. М. Гришук, Л. П. Яцевич и другие. Впервые в научный оборот этот термин был введен В. В. Бойко, который понимал его как «характеристику отношений личности к людям, показывающую степень переносимости ею неприятных и неприемлемых, по ее мнению, психических состояний, качеств и поступков партнера по взаимодействию» [2]. Таким образом, *коммуникативная толерантность* представляет собой приобретаемую человеком способность выстраивать эффективный процесс общения, проникнутый взаимным уважением.

Чаще всего в отечественной и зарубежной психологии проблема принятия решений рассматривается как преодоление неопределенности (Т. В. Корнилова, В. А. Петровский, С. Д. Смирнов и другие; М. Дуглас, Л. Манн, С. Мадди и так далее). *Индивидуальный стиль принятия решений*, определяется как совокупность интеллектуальной ориентировки, личностных свойств и новообразований, характеризующих уровень выборов со стороны вкладов интеллектуально-личностных усилий, к которым относится: осведомленность о серьезных рисках, связанных с предпочитаемыми альтернативами, надежда найти лучшую альтернативу, вера в то, что человек располагает достаточным количеством времени для поиска и взвешивания альтернатив [1].

Исходя из этого, целью нашего исследования было определить характер связи между толерантными-интолерантными установками в общении студентов специальности «Социальная работа» и их индивидуальным стилем принятия решений. В исследовании приняли участие будущие специалисты по социальной работе первого и второго курсов обучения ФФСН БГУ. Объем выборки составил 35 человек. Из них: девушки – 31 человек (88,6 %) и 4 человека – юноши (11,4 %), в возрасте 17–20 лет.

Для определения толерантных и интолерантных установок личности, проявляющихся в процессе общения, использовалась «Методика диагностики общей коммуникативной толерантности», предложенная В. В. Бойко [3, с. 107]; индивидуальный стиль принятия решений выявлялся посредством «Мельбурнского опросника принятия решений» Л. Манна, П. Барнетта, М. Редфорда, в адаптации Т. В. Корниловой [1].

Полученные в ходе исследования данные говорят нам о том, что среди будущих специалистов по социальной работе преобладают испытуемые со средним общим уровнем коммуникативной толерантности (21 чел. – 60,0 %). Он указывает на ситуативную готовность студентов к участию в коммуникативном процессе, проявляющуюся в согласованном сочетании толерантных и интолерантных установок. Оценивая условия окружающей среды, свои личностные особенности и предпочтения, эмоциональный фон и психические состояния, испытуемые выбирают ту форму поведения, которая наиболее уместна или выгодна им. Так, в одних

случаях, они могут проявить терпение, в других же случаях, студенты могут оказаться пренебрежительными к чувствам других людей.

Высокий уровень общей коммуникативной толерантности в данной выборке выражен слабее (12 чел. – 34,3 %). Он описывает личность, способную при любых обстоятельствах понять и принять индивидуальность другого человека. Эти испытуемые могут сопереживать физическому и психическому дискомфорту, в котором оказался другой человек. Они также обладают высоким показателем саморегуляции поведения и позитивным настроением по отношению к отдельным участникам общения, что позволяет им быть приятными слушателями и собеседниками. В анализируемой выборке практически отсутствуют студенты с низким уровнем толерантности в общении и ярко выраженным неприятием окружающих (2 чел. – 5,7 %).

Для доказательства наличия статистических различий между группами «высокий», «средний» и «низкий» уровень коммуникативной толерантности нами применялся Хи-квадрат критерий Пирсона, показатель которого полученный в исследовании ( $\chi^2=5,99$ ) позволил обнаружить достоверные различия в выборке студентов специальности «Социальная работа» на 5 % уровне значимости.

Определение индивидуального стиля принятия решений в выборке испытуемых указывает на доминирование среди них показателей шкал «Бдительность» (18 чел. – 51,4 %) и «Избегание» (13 чел. – 37,1 %). Это, с одной стороны, свидетельствует о наличии у студентов таких особенностей в принятии решений как рациональность, рассмотрение альтернатив в сложившейся ситуации, ориентации на поиск информации и восприятие ее без «предрассудков» и оценки перед выбором; а с другой – о готовности следовать «навязанным» решениям. Гораздо реже в выборке встречаются испытуемые с высокими показателями по шкале «Прокрастинация» (3 чел. – 8,6 %), что означает их ориентацию на избегание ответственности при принятии решений, их «откладывание» и рационализацию альтернатив. Практически не встречаются в данной выборке студенты с выраженностью шкалы «Сверхбдительность» (1 чел. – 2,9 %), для которых характерно импульсивное принятие решений.

Для того, чтобы доказать гипотезу нашего исследования о том, что существует связь между толерантностью-интолерантностью в общении и индивидуальным стилем принятия решений, мы использовали корреляционный анализ Спирмена. В результате была обнаружена прямая умеренная связь между «Средним уровнем коммуникативной толерантности» и «Бдительностью» ( $r = 0,43$ ,  $p \leq 0,01$ ); а также, обратная умеренная связь между «Высоким уровнем коммуникативной толерантности» и «Избеганием» ( $r = -0,38$ ,  $p \leq 0,05$ ), «Средним уровнем коммуникативной толерантности» и «Прокрастинацией» ( $r = -0,40$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод о том, что вариативность поведенческой и эмоциональной составляющих в процессе

общения напрямую связаны с поиском альтернативных решений и рациональностью. И наоборот, способность принимать, сопереживать и понимать другого человека в процессе общения, не связана с перекладыванием ответственности на других при принятии решений и «откладыванием» их реализации.

#### **Библиографические ссылки**

1. Корнилова Т. В. Мельбурнский опросник принятия решений // Психологические исследования. Т. 6. № 31. DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v6i31.671>.
2. Маслова Т. М. Коммуникативная толерантность студентов как социально-психологическая характеристика // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. Т. 1 № 115. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.115.1.069>.
3. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М: Институт Психотерапии, 2009. С. 107–109.

## **ПРЕПОДАВАНИЕ РОССИЕВЕДЕНИЯ И УКРАИНОВЕДЕНИЯ В БЕЛОРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**В. И. Меньковский, О. А. Яновский**

*Белорусский государственный университет, исторический факультет,  
кафедра Истории России  
[vmenkouski@gmail.com](mailto:vmenkouski@gmail.com), [helgoleg@mail.ru](mailto:helgoleg@mail.ru)*

**Аннотация.** Анализируется процесс становления и развития россиеведения и украиноведения в Белорусском государственном университете как научной исторической дисциплины и учебного курса. Отмечается, что с 1936/1937 учебного года можно документально проследить преемственность в изучении и преподавании дисциплины на уровне специальных учебно-научных структур (кафедр). Отмечается взаимосвязь развития россиеведения и украиноведения как направления исторического знания с социально-политической обстановкой в стране, роль историков Белорусского государственного университета в формировании национальной структуры исторической памяти, понимания значимости исторической науки для социума и государства.

**Ключевые слова:** Белорусский государственный университет; СССР; Республика Беларусь; научная школа; россиеведение; украиноведение.

Становление научной школы россиеведения и украиноведения в Беларуси по времени совпадает с началом деятельности Белорусского государственного университета. То есть отсчет следует вести с конца 1921 г. Важной особенностью было то, что российская и украинская история сразу стала изучаться в тесной взаимосвязи с системным рассмотрением истории Беларуси. У истоков школы стояли первый ректор БГУ В. И. Пичета, его коллеги-историки Д. А. Жаринов, А. А. Савич, М. В. Довнар-Запольский. Буквально с первых дней своей преподавательской работы в аудиториях университета эти незаурядные ученые продолжили свои ранее начатые исследования, стали инициировать новые исследования, сопряженные с белорусской проблематикой.

Говоря о становлении школы россиеведения и украиноведения в БГУ и Беларуси в целом следует принимать в расчет тот факт, что кроме научной деятельности названные историки имели возможность чтения белорусским студентам общих лекционных курсов, проведения с ними семинаров и спецсеминаров по самым разнообразным сюжетам новой и новейшей истории России и Украины. Одновременно они несли подобные знания в широкие массы, тем самым повышая общеобразовательный, культурный, интеллектуальный уровень белорусов.

Знаковым рубежом в развитии научной исторической школы стал 1934 год – год начала не только системной подготовки историков в Беларуси на отдельном университетском историческом факультете, но акцентированного внимания к российской истории на одной из трех кафедр факультета – кафедре истории народов СССР. Фактически ее оформление произошло в 1935/36 учебном году. Пока еще немногочисленный штат кафедры осуществлял также преподавание и изучение конкретно белорусской истории, что, по сути, было важнейшим направлением ее деятельности. Неоднократные попытки создания отдельной кафедры истории БССР в 1930–1950-е гг. увенчались успехом лишь в сентябре 1958 г.

Если в научном плане история Беларуси в эти сложные годы несколько превалировала над российской и украинской проблематикой, то в вузовском преподавании безусловный приоритет был за историей СССР – историей народов СССР, в которой российская история от древности до XX в. доминировала. Поэтому не удивительно, что для чтения лекций по этому объемному курсу в БГУ приглашались молодые московские и ленинградские историки, впоследствии ставшие в СССР большими авторитетами-россиеведами (В. В. Мавродин, Е. А. Мороховец, К. В. Бахрушин, В. Н. Бочкарев).

В обстоятельствах 1930–1950-х гг. история СССР понималась широко, но реально воплощала в большей степени историю древней и советской России, которая сплотила вокруг себя «союз братских народов». Характерно, что тогда курс «истории народов СССР» трансформировался в просто курс «истории СССР» и признавался «самой важной исторической дисциплиной», преподавание которой осуществлялось в разных объемах на всех факультетах БГУ.

С 1950-х гг. кафедра постоянно пополнялась своими выпускниками, которые успешно вступали в науку, защищали кандидатские и докторские диссертации, писали научные работы. Не прекращался приток новых кадров и извне. В 1970–1980-е гг. преподавание и исследование российской и отчасти украинской истории велось на новых кафедрах, созданных в 1974 г: кафедре истории СССР досоветского периода и кафедре истории СССР эпохи социализма.

В 1990-е гг. кафедры находились в состоянии поиска своей «ниши» в белорусской исторической науке. В то время белорусская история, ставшая по-настоящему отечественной, вышла на первые позиции, а российская и

славянская должны были её обеспечивать широким фактическим и смысловым контекстом. Со временем, однако, стало очевидно, что российская, украинская и славянская исторические составляющие очень различны. Стало понятно, что совмещение российской и славянской истории в деятельности кафедр не продуктивно. После некоторых экспериментов по реформатированию кафедральной структуры в июне 1998 г. были созданы отдельные кафедры – истории России и истории южных и западных славян. Их преподавательский состав сформировали на основе учета творческих интересов и возможностей сотрудников предыдущих кафедр. Решение сняло те противоречия в преподавании и научной специализации, которые ранее имелись в общей славянской истории.

На рубеже XX–XXI вв. учебно-методические усилия кафедры сосредоточились на создании учебных курсов и обеспечении преподавания собственными учебно-методическими материалами. Особенностью деятельности кафедры истории России стало изучение российской истории в широком евро-азиатском контексте, во взаимодействии с историей соседних государств и народов. Поэтому с момента создания кафедра обратилась к разработке учебных материалов по истории Украины, для чего ее сотрудники целенаправленно начали исследовать научные проблемы украинской истории, а аспиранты готовить диссертации по украинской тематике. По инициативе кафедры и исторического факультета БГУ в вузовском преподавании был введен общий курс «История России и Украины».

В 2019 г. впервые в Беларуси издано учебное пособие для студентов университетских истфаков по истории Украины от древнего времени до начала XX века [1]. В целом можно считать, что важнейшими достижениями кафедры за последние годы стало издание учебных пособий, авторами которых являются почти все преподаватели. В этих пособиях отражена вся история Руси–России и Украины с древнейших времен до настоящего времени. Так, в 2005 г. под редакцией вышло с грифом Министерства образования учебное пособие «История России. XX век» [2] и как необходимое дополнение к учебному пособию двухтомник «Современная российская историография» [3].

Затем в 2008 и 2010 годах в московском издательстве «Эксмо» были изданы фундаментальные учебные пособия (к их написанию кафедра привлекла своих коллег из Института истории НАН Беларуси) «Всеобщая история России с древнейших времен до конца XVIII в.» и «История России: Новое и Новейшее время» [4, 5]. Еще более была конкретизирована «украинская составляющая» читаемого кафедрой большого учебного курса в учебном пособии с грифом учебно-методического объединения Республики Беларусь «История России и Украины (XIX – начало XX в.)», которое вышло в издательстве БГУ в двух частях в 2008 и 2010 годах [6]. В 2012 г. в этом же издательстве опубликовано объемное учебное пособие с грифом УМО Беларуси по

истории России и Украины с IX в. до конца XVIII в. [7]. Новые факты и их прочтение отразило учебное пособие «История России и Украины (XX – начало XXI в.)», изданное в 2020 г [8].

Подводя итог, приведем краткую хронику институализации исследований по российской и украинской истории в Белорусском государственном университете. С 1936/1937 учебного года можно документально проследить преемственность в изучении и преподавании дисциплины на уровне специальных учебно-научных структур (кафедр): кафедра истории народов СССР и истории БССР (1936–1937 гг.); кафедра истории народов СССР (1937–1953 гг.); кафедра истории СССР (1953 г. – сентябрь 1974 г.); кафедра истории СССР досоветского периода (сентябрь 1974 г. – август 1991 г.); кафедра истории СССР эпохи социализма (сентябрь 1974 г. – август 1991 г.); кафедра новейшей истории славянских стран (август 1991 г. – июнь 1998 г.). На основе этой кафедры в июне 1998 г. была создана кафедра истории южных и западных славян). Кафедра российской истории (август 1991 г. – январь 1992 г.), которая была сформирована на базе кафедры истории СССР досоветского периода, трансформировалась сначала в кафедру российской и славянской истории (январь 1992 г. – июнь 1998 г.), а затем в современную кафедру истории России (с 8 июня 1998 г.).

#### **Библиографические ссылки**

1. Гісторыя Украіны ад старажытных часоў да пачатку XX ст. (з электронным дадаткам): дапаможнік / С. Л. Лугаўцова, В. А. Кахновіч, С. М. Цемушаў; пад навук. рэд. А. А. Яноўскага. Мінск: БДУ, 2019. 240 с.
2. История России. XX век: учеб. пособие / под ред. В. И. Меньковского и О. А. Яновского. Минск: РИВШ, 2005. 704 с.
3. Современная российская историография / В. И. Меньковский и др.; под ред. В. И. Меньковского. В 2 ч. Минск: РИВШ, 2009. Ч. 1. 338 с.; Ч. 2. 274 с.
4. Всеобщая история России с древнейших времен до конца XVIII века / под ред. проф. О. А. Яновского. М.: Эксмо, 2008. 592 с.
5. История России: Новое и Новейшее время / под общей научной редакцией проф. О. А. Яновского. М.: Эксмо, 2010. 784 с.
6. История России и Украины (XIX – начало XX в.). В 2 ч. Ч. 1, Ч. 2 / под редакцией В. В. Сергеевковой, В. И. Меньковского и О. А. Яновского. Минск: БГУ, 2008. 367 с.; 2010. 535 с.
7. История России и Украины (с древнейших времен до конца XVIII в. / под науч. ред. О. А. Яновского. Минск: БГУ, 2012. 503 с.
8. История России и Украины (XX – начало XXI в.): пособие / В. И. Меньковский [и др.]: под ред. В. И. Меньковского, О. А. Яновского, В. В. Сергеевковой. Минск: БГУ, 2020. 287 с.

## **УСОВЕРШЕНСТВОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ МЕДИЦИНСКИХ ЗНАНИЙ» СТУДЕНТАМ ДНЕВНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ**



**В. К. Милькаманович**

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

**И. Л. Волах**

*Белорусский государственный университет, ФБ БГУ, ООФЖиФФСН  
Volakh@bsu.by*

**Аннотация.** Рассмотрена усовершенствованная технология преподавания дисциплины «Основы медицинских знаний» студентам дневной формы обучения на кафедре социальной работы и реабилитологии ФФСН БГУ. Проанализированы особенности преподавания данной учебной дисциплины, предложены оптимальные методы решения организационных проблем, подтверждено более высокое качество усвоения необходимых знаний, умений и навыков в сравнении с традиционным образовательным процессом в аудитории.

**Ключевые слова:** цифровая технология; медиатека; образовательный портал.

Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы четко определила пути совершенствования учебного процесса в системе высшего образования на основе развивающихся цифровых технологий [2]. Особое значение цифровые технологии имеют для реализации обучения как в аудитории, так и для получения дополнительной информации вне учебных занятий [1, 3].

На кафедре социальной работы и реабилитологии ФФСН БГУ нами апробирована и внедрена усовершенствованная технология преподавания дисциплины «Основы медицинских знаний» студентам дневной формы обучения. Суть инновации состоит в том, что одновременно с традиционной (классической) формой аудиторного занятия активно используются ресурсы медиатеки им. М. Е. Тикоцкого отдела обслуживания факультетов журналистики и философии и социальных наук Фундаментальной библиотеки БГУ (далее – медиатека) и элементы образовательного портала ФФСН БГУ.

В результате освоения учебной дисциплины студенты изучают основные болезни и осложнения, приводящие к устойчивым дефектам здоровья, применяют практические навыки по вопросам ухода за больными и пожилыми людьми, овладевают основными навыками само- и взаимопомощи при неотложных состояниях. Следует отметить, что на ФФСН БГУ клинической базы нет, абсолютное большинство студентов дневной формы обучения не имеют среднего медицинского образования, поэтому им очень трудно качественно усвоить весь материал учебной программы в рамках базовой профессиональной компетенции специалиста по социальной работе. В этой связи встает вопрос об актуальных методах и методиках преподавания основ медицинских знаний. Сегодняшние

студенты восприимчивы к материалам с «яркой картинкой», создаваемой посредством современной техники. Естественно, что восприятие информации «на слух» уходит на второй план [4].

В соответствии с усовершенствованной технологией изучения основ медицинских знаний все лекции и практические занятия проходят с максимальным использованием всех возможностей медиатеки, в которой реализована концепция открытого доступа, треть посадочных мест оборудованы персональными компьютерами, есть беспроводной доступ в Интернет (Wi-Fi) для пользователей со своими ПК.

Для индивидуализации деятельности студентов при выполнении лабораторных или практических работ в медиатеке в открытом доступе размещена вся необходимая литература – атласы по анатомии и физиологии, учебные пособия, справочники и др. по изучаемым темам.

Из локальной сети БГУ студенты получают при необходимости доступ к контенту (в том числе полнотекстовому) электронно-библиотечных систем:

– издательства «Лань» ([e.lanbook.com](http://e.lanbook.com)) в рамках «Единой профессиональной базы знаний для классических вузов» (учебная, научная и справочная литературы);

– Znanium ([znanium.com](http://znanium.com)) – это информационно-образовательная среда для колледжей, вузов и библиотек, в которой сформированы коллекции электронных версий книг, журналов и статей;

– «Айбукс» (ЭБС [ibooks.ru](http://ibooks.ru)) – это широкий спектр самой современной учебной и научной литературы ведущих издательств России.

У каждого студента есть возможность работать в собственной виртуальной и книжной среде, выполнять индивидуальные или групповые задания, обращаясь к предлагаемым источникам медиатеки, при этом практически исключается возможность компилирования чужих результатов.

Во время практических занятий, а также при самостоятельной работе студенты под руководством преподавателя активно обращаются к элементам и модулям образовательного портала ФФСН БГУ. Модуль «Видеоконференция» упрощает общение со студентами во время управляемой самостоятельной работы. Учебный элемент «Задание» позволяет добавлять коммуникативные задания, собирать студенческие работы, оценивать их и предоставлять отзывы. А при оценивании задания оставлять отзывы в виде комментариев, загружать файл с исправленным ответом студента. Элемент курса «Лекция» позволяет дополнительно к устному изложению лекции в аудитории располагать контент и/или практические задания (тесты) в интересной и гибкой форме. Кроме того, при помощи данного элемента студенты самостоятельно изучают темы пропущенных лекций. Особую ценность имеет элемент курса «Тест». Тесты активно используются для рейтингового контроля знаний по темам учебной программы, для самооценки и самостоятельного изучения новой

темы. Большую помощь студентам оказывает модуль «Файл». Особой популярностью у студентов пользуются видеоматериалы, которые преподаватель выкладывает в данном модуле.

В усовершенствованной интерактивной модели изучения основ медицинских знаний преподаватель становится помощником студента и проводником в доступной информации.

Таким образом, инновационная технология преподавания дисциплины «Основы медицинских знаний» студентам дневной формы обучения позволяет:

– значительно улучшить качество усвоения необходимых знаний, умений и навыков само- и взаимопомощи при неотложных состояниях ухода за больными людьми и др.;

– активно использовать дистанционные технологии обучения для получения дополнительной информации вне учебных занятий, а также качественно выполнять различные домашние задания;

– обеспечить надежную справочно-информационную поддержку всех студентов группы, в том числе пропускающих занятия по уважительной причине;

– продемонстрировать на лекциях и практических занятиях материалы, которые не могут быть показаны в рамках традиционного образовательного процесса.

#### **Библиографические ссылки**

1. О Государственной программе «Цифровое развитие Беларуси» на 2021–2025 годы [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 2 февр. 2021 г., № 66 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100066&p1=1>. Дата доступа: 14.03.2023.

2. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы / М-во. Образования Респ. Беларусь. Минск: [б. и.], 2019. 18 с.

3. Концепция информационно-образовательной среды открытого образования Российской Федерации [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://minobr.gov-murman.ru/files/eios\\_conception.pdf](https://minobr.gov-murman.ru/files/eios_conception.pdf). Дата доступа: 14.03.2023.

4. Попова А. А. Проблемы и перспективы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в МГТУ им. Н. Э. Баумана (на примере культурологии и социологии) [Электронный ресурс] // Гуманитарный вестник МГТУ им. Н. Э. Баумана. 2016. Т. 46. № 8. Режим доступа: <http://hmbul.ru/articles/377/html/files/assets/basic-html/page-1.html>. Дата доступа: 14.03.2023.

## **КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ**

**И. Ю. Никитина**

*Белорусский государственный педагогический университет им. Максима*

**Аннотация.** В статье анализируется процесс оценки качества преподавания социально-гуманитарных дисциплин, в частности, философии с точки зрения формальных и неформальных критериев. Делается вывод, что формальных критериев оценки недостаточно, и необходима вариативность учебных программ для достижения высокого качества знаний.

**Ключевые слова:** качество образования; качество преподавания; критерии оценки качества преподавания; удовлетворенность работой.

Качество преподавания является одним из компонентов системы оценки качества образования. Для разработки подобной системы необходимо ввести ряд критериев (или показателей) оценки. Данные критерии могут быть как формальными, так и неформальными. Если формальные критерии оценки давно выработаны, утверждены и не вызывают особых трудностей при их интерпретации, то неформальные обсуждаются разве что в межличностном общении преподавателей, однако они могут быть не менее важными, чем формальные. К формальным критериям относят разработанность учебных программ, их соответствие современному состоянию развития науки, методическое обеспечение учебной дисциплины – наличие ЭУМК и ИЭУМК с государственной регистрацией, наличие иных методических разработок, перечень тем рейтинговых контрольных работ, качественный состав профессорско-преподавательского состава, регулярное повышение квалификации преподавателей, открытые лекции преподавателей и т.п. Важнейшим формальным критерием оценки качества преподавания является оценка знаний студентов при аттестации и аккредитации вузов, которая, как правило, осуществляется при помощи выполнения тестовых заданий. Можно ли считать высокие формальные показатели достаточным условием высокого качества преподавания? Представляется, что необходимым – да, но достаточным нет. В подтверждение данного тезиса можно привести ряд аргументов, которые будут основаны на опыте преподавания философии. Во-первых, главными универсальными компетенциями, которые призвана формировать философия как учебная дисциплина, – это культура мышления, гуманистическое мировоззрение, аналитический и инновационно-критический стиль познавательной, социально-практической и коммуникативной деятельности. Как же можно диагностировать подобные компетенции? Очевидно, что успешное выполнение тестовых заданий отнюдь не является свидетельством их наличия. Для выполнения ряда тестов достаточно механического запоминания материала, а сложные задания или кейсы невозможно оценить однозначно и исключить субъективность при оценивании. Во-вторых, преподавание философии должно помочь формированию научной картины мира, или, иначе говоря, способствовать формированию научного

мировоззрения, интегрируя разрозненные знания. Данная функция является чрезвычайно важной, так как зачастую современные студенты (и не только студенты) обладают не интегральным, а фрагментированным видением мира. Такая фрагментация может вести к дегуманизации знания, иллюзии его ценностной нейтральности. Для оценки сформированности научного мировоззрения необходима комплексная проверка знаний, когда в заданиях присутствует междисциплинарный подход. Подобные задания могли бы быть разработаны соответствующими коллективами, объединяющими представителей нескольких кафедр и факультетов, но не специалистов одной области знания.

Как было уже отмечено, формальные критерии и показатели оценки качества образования исследованы достаточно подробно, поэтому попытаемся сосредоточить внимание на видении данной проблемы со стороны преподавателя как одного из главных участников образовательного процесса. Достаточно ли соответствия учебной программы типовой для формирования современных знаний? Как уже оговаривалось, мы рассматриваем данный вопрос на примере философии как учебной дисциплины. Так Раздел 1 учебной программы «Становление и развитие философии» предполагает изучение основных этапов развития философской мысли от ее зарождения до современности. При этом философия современности заканчивается идеями постмодернизма, в то время как в XXI веке появляются новые идеи и концепции постпостмодернизма, метамодернизма и другие. Таким образом, уделяя значительное внимание первым этапам формирования философии, ее классическому этапу, мы запаздываем, не успеваем уловить современные тенденции. Столь же существенные изменения происходят в современных когнитивных науках, касающихся понимания сознания (Раздел 3 учебной программы). Эти изменения в недостаточной степени отражены в типовой учебной программе по философии, хотя шагом вперед является включение в ее содержание мысленного эксперимента при исследовании сознания. Существенным достоинством новой программы является расширение ее содержания вопросами создания искусственного интеллекта и моральных проблем в данной области знания. Но при этом в программе упоминается тест Тьюринга и не упоминается значительно более поздний мысленный эксперимент «китайская комната», что представляется важным. Недостаточно раскрыты в учебной программе области исследования, связанные с изучением интеллекта животных, затрагивающие основы универсальной этики.

Существенные изменения затронули Раздел 5 учебной программы по философии как «Теория познания и философия науки». Прежде всего, в данный раздел вернулись вопросы, связанные с интерпретацией субъекта и объекта познания, которые ранее были исключены из программы. Проблемы социокультурного статуса науки, феномена паранауки и лженауки, эволюции типов научной рациональности, а также этических ориентиров научного исследования ранее изучались лишь на второй

ступени получения высшего образования в рамках учебной дисциплины «Философия и методология науки». Учитывая то, что в большинстве учебных планов философия преподается на 1–2 курсах, эти вопросы вызывают и будут продолжать вызывать существенные сложности в понимании. При этом их не всегда удается изложить на доступном языке. Способ иллюстрации теоретических положений примерами в данном случае требует знаний истории науки, но студенты гуманитарных факультетов и специальностей такими знаниями не обладают. Таким образом, преподаватель иногда знает, что определенные темы программы заведомо не могут быть поняты и, соответственно, стать компетенциями. Это знание существенно снижает удовлетворенность процессом и результатом работы, а удовлетворенность трудом можно считать одним из важных неформальных критериев качества образования. Несомненно, удовлетворенность работой имеет множество иных индикаторов, которые могут быть определены, в том числе, и эмпирически, но данный вопрос выходит за рамки обозначенной темы. Представляется, что в данном случае целесообразно допускать большую вариативность учебных программ для разных факультетов и специальностей для обеспечения возможности и качества преподавания, и качества усвоения учебного материала, и тем самым допустить вариативность оценивания.

Таким образом, существует разрыв между формальным представлением о качестве подготовки по социально-гуманитарным дисциплинам со стороны администрации вуза и представлением о качестве подготовки с точки зрения преподавателей, осуществляющих учебный процесс. Эти представления выражаются, в том числе, и в удовлетворенности процессом преподавания и его результатами.

## ИСЛАМСКИЙ МОДЕРНИЗМ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**А. Озджан**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры  
bursa-54@hotmail.com*

**Аннотация.** Раскрывается тезис о значимости развития системы образования для исламского модернизма, в частности на примере становления и развития бенгальского течения исламского модернизма. Обосновывается идея о значимости мусульманского литературного общества, выступившего в качестве площадки для апробации западных идей, поиска взаимосвязи западной культуры и науки с традиционным исламом и мусульманской системой образования. Анализируется концепция исламской модернизации в сфере образования видного бенгальского ученого и пионера исламской модернизации Наваба Абдуллатифа.

**Ключевые слова:** образование; исламская модернизация; медресе; традиция; язык.

Одной из значимых сфер осуществления исламского модернизма является система образования. Именно в ней отмечается динамизм возникновения новых вариантов этого движения на протяжении второй половины XX – начала XXI вв. Площадкой, на которой осуществлялась взаимосвязь образования и исламского модернизма, стали мусульманские литературные общества, целью которых было просвещение и научный прогресс. Основное внимание уделим бенгальскому исламскому модернизму в системе образования.

Начиная с XIX в. в системе образования Бенгальского региона Индии, формировавшейся вокруг таких религиозных учреждений, как мечети, мусульманские школы (мактаб), богословские училища (медресе) и ложи для дервишей под британским влиянием начался процесс секуляризации, стали преобладать учебные заведения и учебные программы западного образца. С внедрением системы современного религиозного образования, традиционные образовательные учреждения, особенно медресе, столкнулись с проблемами и их значение, влияние стало ослабевать. В этот период большинство бенгальских мусульман остались без образования. Целесообразно отметить, что и в постколониальный период основные принципы образования, ориентированные на западную образовательную систему, были сохранены. В отчет на выхолащивание религиозной составляющей появилось стремление провести образовательную реформу. Мусульмане начали создавать медресе (образовательные учреждения), в которых пытались проводить идею о необходимости синтеза исламской традиции, религиозно-философских исламских учений с западными научными теориями и концепциями, тем самым выступая против сложившейся системы колониального образования. так как относились к британскому правительству с большим подозрением, а также взяли под свой контроль систему религиозного образования.

В 1857 г. по окончании военного кризиса в Бенгальском регионе был предпринят новый виток мер в защиту и для сохранения исламской веры. Главным вопросом интеллектуальных дискуссий стал вопрос о том, как защитить исламское общество от натиска неверия и найти выход, чтобы предотвратить разрушение религиозных верований, поведения, действий и мыслей современной культурой. Духовный лидер Хаджи, Мухаммад Васим Нанавти вместе с соратниками стали разбираться в этом вопросе и приняли решение основать сеть религиозных учреждений, которые будут финансироваться мусульманами, а также открыть первое учреждение в маленьком городке под названием Деобанд. Учреждение под названием Исламское Арабское Медресе позже стало всемирно известной Умм аль-Мадарис [1, с. 12].

В конце XIX – начале XX вв. в Индии выделялись две группы ученых: традиционалисты и реформаторы. Мухаммад Касим Нанавти, Хаджи Шариатулла, Саид Ахмад Шахид являлись традиционалистами, в то

время как ученые Мевлана Карамат Али Джунпири и Наваб Абдуллатиф считались представителями-реформистами.

Вопрос о самостоятельности исламской системы образования был связан и с проблемой языка, а вернее попыткой если не отказаться полностью от английского языка, то хотя бы снизить его влияние. Так, в частности мусульманский мыслитель Наваб Абдуллатиф знал не только английский, но и арабский, персидский языки. Будучи лектором в Калькуттском университете, ему удалось гармонично связать исламскую традицию с новаторством западной культуры и науки. Навабом Абдуллатифом было написано много работ, в том числе и статья «Минута в исламском образовании в Бенгалии», в которой он описал потребности бенгальских мусульман в сфере образования. За свои заслуги перед государством Наваб Абдуллатиф был назначен на должность мирового судьи, ему было присвоено звание «Хан Бахадыр». Три года спустя правительством Великобритании ему было присвоено звание «Наваб», после этого он был удостоен высшей почетной награды «Наваб Бахадыр» [2, с. 111–116].

Мусульманское литературное общество, руководство комитета которого состояло из известных людей и представителей аристократии Бенгалии, было основано Навабом Абдуллатифом в Калькутте в 1863 году. Правитель Бенгалии также оказывал содействие сообществу, которое насчитывало более 500 членов со всей Индии. Ежемесячные собрания проводились на на урду, персидском, арабском и английском языках. Основная цель мусульманского литературного общества, согласно словам Наваба Абдуллатифа, заключается в следующем: «Мусульмане и индуисты должны быть приравнены к британцам и обеспечены образованием в западном стиле с использованием английского языка как посредника в этом образовательном процессе» [3, с. 251]. Задачей мусульманского литературного общества было поднять или вернуть уверенность мусульманского сообщества в себе, обеспечить социальное развитие путем инициирования современного образования и интеллектуальных дискуссий, а также обеспечить установление надежного моста между правителями и управляемыми. Таким образом, только что созданные образовательные учреждения стали приносить пользу людям в краткосрочный период.

Наваб Абдуллатиф обратил внимание правительства на фундаментальные проблемы мусульманского сообщества, преуспел в вопросах распространения высшего образования среди мусульман, использования средств пожертвований Фонда Мохсина в целях образования мусульман. Своими усилиями Наваб Абдуллатиф преобразовал Мусульманское литературное общество в мощную структуру, тем самым приложив все свое старание для социального, культурного и интеллектуального развития мусульман.

Наваб Абдуллатиф стал не только видным деятелем Бенгалии, но и пионером мусульманской модернизации и «архитектором» мусульманского Возрождения, «спасателем» разочарованных, униженных,



деморализованных и дезорганизованных соотечественников. Основанием мусульманской модернизации, с его точки зрения, могло стать только образование, которое понималось не только как мостик между Западом и исламским Востоком, но и как трамплин в будущее для мусульманского общества Бенгалии.

#### **Библиографические ссылки**

1. Miftahi M. Z. Darul Uloom Deoband: A Brief Account of its Establishment and Background. Johannesburg: Imam Gangohi Academy of Research, 2012.
2. Khan M. M. The Muslim Heritage of Bengal: The Lives, Thoughts and Achievements of Great Muslim Scholars, Writers and Reformers of Bangladesh and West Bengal. Kube Publishing Ltd, 2013.
3. Das S. K. History of Indian Literature, Sayı – 1, Sahitya Akademi, 2000.

### **ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ЗНАК, ЗНАЧЕНИЕ И СМЫСЛ**

**Е. В. Плакса**

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

**Аннотация.** Анализируются проблемы обучения иностранных студентов, в недостаточной степени владеющих русским языком. В процессе работы с данной категорией студентов предлагается делать акцент на передаче смысла, а не на ретрансляции правильных грамматических форм.

**Ключевые слова:** обучение; иностранные студенты; понимание речи.

Современный мир предоставляет множество возможностей для обучения, в том числе и за пределами собственной страны. Предположительно, для обучения в другой стране необходимо знать либо государственный язык данной страны, либо с учетом современных возможностей подбирать условия с обучением на одном из международных языков (например, английском). Однако в практике преподавания дисциплин специальности приходится сталкиваться со студентами, знание русского языка у которых недостаточно даже для повседневного общения. Тем не менее, задача преподавателя остается прежней – передать и проконтролировать усвоение знаний.

Проверку знаний у иностранных студентов проще проводить в письменной форме, но такая форма не способствует формированию речевых навыков в русском языке. Особенно это актуально для студентов, язык которых значительно отличается от русского, в частности – для студентов из КНР. Простое линейное чтение, заучивание (или зачитывание), переписывание в виде ответов на вопросы преподавателя не

стимулируют активное усвоение материала. Необходимо делать акцент на «смысловой вертикали» в восприятии письменной и устной речи [1, с. 113]. Причем разные системы кодирования информации в русском и китайском языках не являются препятствиями для успешной передачи смысла. «Отсутствие в языке перевода какого-либо грамматического явления отнюдь не означает невозможности точной передачи всей понятийной информации, содержащейся в оригинале» [цит. по 2, с. 245]. Переход на уровень значений позволит переключить фокус внимания студента с правильного произношения слова или построения грамматически верной фразы на усвоение знаний, стремление разобраться в логике материала.

Роль учителя никогда не ограничивалась только функцией ретрансляции информации. Высшая школа в этом отношении не является исключением. Неизменно преподаватель выступает не только в роли учителя, но и в роли воспитателя. В условиях межкультурного диалога добавляется еще и роль медиатора или посредника, который поясняет все случаи культурного непонимания или недопонимания, разъясняет непонятные иностранным студентам речевые обороты [3, с. 60-61]. Как посредник между культурами преподаватель должен быть готов не только к вопросам непосредственно по теме занятия, но также и к вопросам по структуре текста или разъяснению легко понимаемых русскоговорящими шаблонов речи. При этом важно поощрять именно передачу сути материала, стремление уловить самую сердцевину мысли. Постижение нового языка метафорически можно сравнить с усвоением родного языка в детстве – мама с большей вероятностью будет поощрять «правдивые» фразы ребенка, даже если они не отвечают всем правилам построения, чем грамматически верные, но не соответствующие действительности [4, с. 17]. Дополнительным препятствием могут стать отличия китайской и русской образовательных систем. Китайские студенты привыкли работать с учебником, четко соблюдать последовательность изучения материала и сдавать экзамены в письменной форме [5, с. 175]. Поэтому стремление к межкультурному диалогу со стороны преподавателя приобретает особое значение, в его силах как проявлять позитивный настрой (надеяться на диалог, стремиться к диалогу, налаживать диалог), так и закрывать возможности для диалога, обосновывая это тем, что «мы говорим на разных языках» (и буквально, и фигурально) [3, с. 59].

При достаточном уровне мотивации иностранные студенты способны прочитать русскоязычный текст и даже воспроизвести некоторые его фрагменты либо дословно заучивая, либо зачитывая. Склонность удовлетвориться такой формой взаимодействия велика, но, к сожалению, такая практика приводит к тому, что языковые средства научного текста не анализируются и не обрабатываются, в результате чего нарушается формирование лингвистических компетенций [6, с. 132].

Понимание студентами информации по специальности обусловлено как объективными (особенности речи говорящего, форма высказывания, зрительный контакт и др.), так и субъективными (обусловленными

личностью студента) факторами [7, с. 254]. Субъективные факторы имеют решающее значение в формировании мотивации к познанию – постигая что-либо мы пропускаем это через фильтр жизненного и научного опыта. «Калибровка» информации – встраивание ее в уже имеющуюся – наиболее успешна в том случае, если есть возможность задать уточняющие вопросы. Приведем ответы одного из студентов, плохо владеющего русским языком, на вопросы обратной связи по итогам изучения дисциплины «Медицинская психология». На вопрос что было самым сложным студент ответил *«ответ на вопросы»* (здесь и далее сохранена форма ответов). То есть наибольшие трудности вызывала ситуация актуализации знаний. Так как опрос проводился при помощи гугл-форм, сложно однозначно сказать, какой фактор в этом имел больший вес – формулировка ответа на плохо знакомом языке или собственно сам поиск ответа. На вопрос что лучше всего помогало запоминать студент ответил *«понятие, сформулированное учителем»*. Это еще раз возвращает нас к необходимости стремления к передаче смысла. На вопрос что меньше всего помогало запоминать был получен ответ *«бессмысленное копирование»* – который говорит сам за себя. На вопросы что больше всего запомнилось и что больше всего понравилось был получен одинаковый ответ *«сессия студенческих вопросов»* (каждое занятие традиционно начиналось с ответов на вопросы, которые возникли у студентов при работе с научными текстами; в некоторых случаях обсуждение этих вопросов могло продолжаться в течение всего занятия).

Подводя итог отметим, что общение со студентами, плохо знающими русский язык, может быть полезным не только в плане формирования речевых навыков студентов. Для преподавателя это тоже новый опыт, который вынуждает находить способы передачи информации, отличные от привычных.

#### **Библиографические ссылки**

1. Макарова Л. С. Развитие навыков научной речи у студентов-иностранцев, изучающих русский язык на продвинутом этапе обучения // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2014. №4 (146). С. 112–116.
2. Купш С. О «переводимости/непереводимости грамматики // Русистика и современность. 13-я Международная научная конференция. Сборник научных работ. Рига: Балтийская международная академия. 2011. С. 245–248.
3. Брагина Н. Межкультурный диалог: к проблеме построения типологии // Русистика и современность. 13-я Международная научная конференция. Сборник научных работ. Рига: Балтийская международная академия. 2011. С. 59–62.
4. Эйчысан Дж. Гаваркя істоты / пер. з англ. Дз. Багушэвіч; Л. Рускевіч. Мінск: Кліч, 1995. 220 с.
5. Погукаева А. В. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде на примере Шеньянского политехнического университета (КНР) // Сборник материалов конференции «Русский язык вне России». Лондон. 2017. С. 171–176.

6. Маркова М. В. Основы обучения пониманию содержания учебно-научного текста в разноязычном классе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2006. Т. 1. № 18. С. 131–134.

7. Куцай К. Субъективные факторы, детерминирующие понимание иноязычного текста на слух // Русистика и современность. 13-я Международная научная конференция. Сборник научных работ. Рига: Балтийская международная академия. 2011. С. 254–259.

## **МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИОЛОГИЯ МОЛОДЕЖИ» С УЧЕТОМ РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ СОЦИОЛОГИИ**

**А. А. Похомова**

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

**Аннотация.** Рассматривается пример применения результатов научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава кафедры социологии, а также студентов при тематическом планировании и разработке учебной программы учебной дисциплины «Социология молодежи».

**Ключевые слова:** научно-исследовательская деятельность кафедры; социология молодежи; программа учебной дисциплины; методическая работа преподавателя.

Вызовы и риски современного мира детерминируют необходимость реформирования различных социальных институтов, в том числе и образования. Очередным шагом в этом направлении стало внесение изменений в Кодекс об образовании в 2021 году. Выполняемые институтом образования функции определяют потребность в занятии авангардной позиции в трансформационных процессах, однако образовательная система достаточно консервативна по ряду причин: длительность процесса подготовки ППС, поступление запросов на компетенции специалистов извне от действующих участников рынка труда, обновление учебно-методической документации с периодичностью раз в пять лет, бюрократизация системы управления высшей школой и др. Однако этим факторам противопоставляются такие аспекты работы, например, научно-исследовательская деятельность студентов и преподавателей в высших учебных заведениях, которые позволяют в некоторой степени преодолевать разрыв между академической подготовкой и требованиями к соискателям на рынке труда. При решении конкретных исследовательских задач студент часто выходит за рамки программной тематики занятий. На такой подход к обучению ориентированы в том числе и эвристические задания, предполагающие индивидуальный подход к

достижению запланированного результата освоения учебной дисциплины и развития заданных в образовательном стандарте компетенций.

Преподавание любой учебной дисциплины, включенной в рабочий учебный план, начинается с планирования, т. е. разработки программы учебной дисциплины. Этот процесс, с одной стороны, рутинный, с другой стороны, творческий, так как автор-разработчик свободен в выборе средств для достижения ожидаемого результата: формирования набора необходимых специалисту компетенций. В этом контексте разработчик ограничен только объемом аудиторных часов, определенных для освоения учебной дисциплины. Однако, на этапе разработки тематики занятий, как лекционных, так и практических, а также формата проведения контрольных работ необходимо учитывать социальные особенности студенческой аудитории, гносеологические потребности студентов, необходимость детальной и прозрачной системы оценивания, возможность использования увлечений студенческой молодежи в учебных целях и т.д. Эти требования в большей степени касаются дисциплины «Социология молодежи». В структуре социологического знания социология молодежи занимает пограничное положение, так как обладает свойством междисциплинарности [1, с. 16–20]. Это в свою очередь обуславливает широту потенциальных тем занятий и рассматриваемых аудиторно вопросов, а также предоставляет возможность обновлять учебные материалы в режиме нон-стоп за счет регулярно проводимых прикладных исследований разными исполнителями, в том числе и профессорско-преподавательским составом кафедры, студентами в рамках производственной практики, а также участниками СНИЛ «Социум». Широта открывающихся возможностей предполагает соответствующие трудности выбора.

Традиционно социология молодежи фокусирует внимание на проблемах, характерных исключительно для молодежи как социально-демографической группы, как поколения, этапа взросления, а также на проблемах, не являющихся исключительными в отношении объекта или носителя, но имеющие свои особенности в молодежных группах. В силу этого современные авторы программ курсов и учебных пособий по социологии молодежи предлагают рассматривать на ряду с общими для любой дисциплины темами теоретико-методологического характера («Социология молодежи как наука», «История развития социологии молодежи», «Молодежь как социально-демографическая группа») такие как «Молодежь на рынках труда», «Молодежь и образование», «Семейное и репродуктивное поведение молодежи», «Молодежная субкультура и тенденции ее развития», «Религиозность молодежи», «Молодежь в социально-политической структуре общества», «Образовательная и профессиональная подготовка молодежи на современном этапе», «Ценностные ориентации и потребности современной молодежи» [2; 3; 4]. Что примечательно, в учебном пособии по социологии молодежи 1988 г. рассматриваются аналогичные проблемы: молодежь и семья, молодежь в

социальной структуре общества, преемственность поколений как закономерность исторического развития, молодежь и культура [5]. Таким образом, изменяется не столько проблематика, сколько содержательная составляющая рассматриваемых тем.

В 2022 году при разработке в соответствии с новым учебным планом учебной программы по дисциплине [6] акцент при тематическом планировании второго раздела, посвященного положению и роли молодежи в системе социальных отношений, был сделан на такие темы как «Молодежные субкультуры и социальные практики» (помогает отразить инаковость молодежного мировоззрения и объяснить социальное поведение в связи с этим), «Молодежь в обществе риска» (демонстрирует нестабильный статус молодежи в структуре общества, ее уязвимость воздействию внешних неблагоприятных факторов, необходимость своевременной социологической диагностики возникающих в связи с этим проблем), «Благотворительная деятельность молодежи» (тема непосредственно связанная с научно-исследовательской деятельностью автора, демонстрирующая вовлеченность молодежи с общественно-полезную деятельность, ее широкий социокультурный потенциал), «Молодежь в системе политических отношений» (детерминирована оппозиционной по отношению к традиционным взглядам взрослых позицией молодежи к происходящим в обществе процессах, необходимостью презентации форм, результатов и последствий политической активности молодежи). Представленные в разделе темы охватывают не только исследовательские интересы сотрудников кафедры, например, риски цифровизации в системе высшего образования, особенности адаптации разных социальных групп к новой социальной среде, молодежное волонтерство как форма благотворительной деятельности и др., но и гносеологические потребности самой студенческой молодежи, выявленные на основании анализа тем курсовых работ за предыдущие годы.

Эмпирический и теоретический материал, апробированный посредством опубликования результатов исследований в научных изданиях, позволяет вносить актуальную информацию в содержание лекций. С другой стороны, обратная связь, получаемая в процессе проведения аудиторных занятий, позволяет отрефлексировать содержание курса, а также формы контроля знаний для выстраивания более успешной модели образовательного процесса.

Таким образом, преподавание учебной дисциплины включает этапы разработки программы курса, подготовки лекционного материала и заданий для практических занятий, проведения аудиторных и дистанционных занятий, рефлексии, каждый из которых предполагает интеграцию результатов научно-исследовательской деятельности как преподавателя, так и студентов.

#### **Библиографические ссылки**

1. Луков В. А. Теории молодежи: Междисциплинарный анализ: науч. монография. М.: Канон+Реабилитация, 2012.
2. Социология молодежи: учебник для академического бакалавриата / под ред. Р. В. Ленькова. М.: Юрайт, 2015.
3. Манько Ю. В. Социология молодежи: учебное пособие. СПб.: Петрополис, 2008.
4. Головатый Н. Ф. Социология молодежи. Киев: МАУП, 1999. 223 с.
5. Иконникова С. Н. Социология молодежи и проблемы коммунистического воспитания. Л.: ЛИК, 1988.
6. Похомова А. А. Социология молодёжи: учебная программа УВО для специальности 1-23 01 05 Социология. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/284596>. Дата доступа: 03.02.2023.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ SLACK В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

**Я. В. Приступа**

*Белорусский государственный университет информатики  
и радиоэлектроники, кафедра общеобразовательных дисциплин  
pristupa98@mail.ru*

**Аннотация.** Рассматриваются возможности программы slack в организации учебного процесса при обучении русскому языку как иностранному (РКИ).

**Ключевые слова:** обучение; программа slack; РКИ; организация; учебный процесс.

Программа, о которой пойдет речь, называется slack [1]. Это программа, где можно полностью организовать весь цикл работы, начиная от расписания (календаря, где можно планировать занятия), заканчивая дистанционным управлением материалами на компьютерах студентов через данную программу. В данной программе есть функция фиксации всех взаимодействий, которые происходят во время занятия. Есть чаты, где можно писать сообщения как личные, так и групповые, тематические, есть чаты по отчетам, т. е. по выполненным заданиям, которые можно назвать в соответствии с периодами, рассчитанными на усвоение материала (например, weekly-reports). В чатах можно писать текстом, можно прикрепить файл. Сама программа выглядит так: слева вверху колонки чатов, ниже – список группы. Участников группы можно добавлять, убирать, чаты переименовывать, добавлять и убирать также, можно сохранять, фиксировать темы занятий.

Как мы знаем, любое обучение идет по плану, как на лекциях, практических, так и на видео-встречах. У преподавателя есть план, т. е. учебная программа, которую он выполняет. Этот план можно расписать для студентов на весь семестр, можно на месяц или неделю. Для занятий по русскому языку как иностранному (РКИ) будет достаточно называть тему текущего и следующего занятия, т. к. задания выполняются по изучаемой

теме на ознакомление, понимание и закрепление. Для этого они не должны быть громоздкими, студенты должны быть в состоянии выполнить их на занятии и дома. Программа позволяет разместить план в удобной форме, его можно корректировать, можно заранее помещать задания на одно-два занятия вперед.

В программе также можно закрепить материалы для самостоятельного изучения по грамматике, составить и закрепить тексты для чтения, сформировать сроки прохождения материала и написания промежуточных проверочных работ, сроки контроля. По самим текстам, заданиям студенты могут задать вопросы во время проведения занятия по видеосвязи, а также написать в общий чат. Тесты, контрольные работы, УСР могут быть также проверены через закрепленные сроки выполнения в программе.

Сам преподаватель может отслеживать по срокам сдачи, какие возникают трудности, какой материал кажется более сложным или простым. Замечания и предложения по выполненным работам можно оставлять прямо в комментариях под ответами. Преподаватель здесь выполняет функцию и куратора (организовывает процесс), и scrum-master (узнает у студентов, какие есть трудности и вопросы), и собственно самого преподавателя (дает материалы, задания, объясняет темы).

Для повышения качества обучения роль scrum-master может передаваться студентам по очереди в том случае, когда они готовят обширную тему или текст по специальности, как правило, это большие по объему тексты. Студент выступает в качестве организатора занятия, называет тему, может добавить текст, задания к нему, чтобы вся группа могла подключиться к изучаемому материалу, а не была пассивным слушателем. В конце занятия студент, которому передали роль scrum-master задает вопрос о том, была ли понятна тема, и при проверке заданий по ней может сам проанализировать, какие ошибки были наиболее частыми. Этот прием можно использовать на продвинутых этапах обучения. Преподаватель таким образом может проверить и организационные, и коммуникативные навыки у студентов.

Если говорить о методах проверки, то преподаватель может создать в самой программе вкладки, где есть сроки выполнения, и где каждый студент может, прикрепив файл, сделать запись о том, что задание выполнено. Это можно писать и в групповой чат. Но также можно создать таблицу в google с фамилиями и именами студентов, с разделами по темам со сроками выполнения, куда как преподаватель, так и учащиеся могут вносить изменения. Для этого нужно, чтобы у каждого была почта на google, таблица создается с возможностью редактирования каждым, у кого есть доступ к ней, а также можно использовать приложение «Таблицы» в телефоне. Фиксации заданий по срокам также позволяют следить за прогрессом студентов, отмечать понимание тем, а также повысить самостоятельность и самоорганизованность. Текущие вопросы и задания выполняются и проверяются устно или письменно на самом занятии.



Можно подробнее сказать о проверках в программе, а также с помощью документа, их можно сделать двух видов. Первый – это демонстрация экрана студента с папкой, где есть выполненные работы, студент тут же может открыть нужный файл, показать на своем компьютере, это проверка в онлайн-режиме. Такие проверки хороши для сделанных упражнений по грамматике. Второй вид – это совместный документ на google drive. Преподаватель создает документ, добавляет студентов по адресам почты, чтобы у всех был доступ, и все могли видеть этот документ, и задавать вопрос по текущей теме. Все студенты могут отвечать на этот вопрос одновременно со своих компьютеров. Так преподаватель видит сразу все ответы, видит скорость реагирования. Это тоже проверка онлайн.

Результаты работы можно отправлять и на почту преподавателю. Студенты могут также делиться друг с другом материалами, которые используют дополнительно для выполнения домашней работы и при подготовке к занятиям, что может быть полезным для объединения группы, для большей сплоченности, т. к. в рамках изолированного очного общения способов взаимодействия с людьми, которые не являются близкими друзьями или родственниками, очень мало. Данный способ поможет поддерживать микроклимат в группе.

Если кто-то из студентов не справился с заданием, то преподаватель может посмотреть по этому документу или по таблице, если задание долгосрочное, кто из группы его сделал, и предложить этому студенту помочь разобраться с заданием тому, у кого возникли трудности. Это также развивает навыки коммуникации, взаимопомощи и повышает компетентность у работающих таким образом студентов. Это будет сложнее сделать в аудитории с китайскими студентами, но в аудитории с казахскими или туркменскими это сделать возможно. Также важно, чтобы преподаватель вернулся к этому заданию и проверил, связались ли студенты друг с другом, решили ли проблему, ответили ли на трудные вопросы.

Перейдем к видеосвязи. Всем, кто добавлен в группу, можно позвонить по видеосвязи. Все участники в программе видят друг друга, у каждого есть возможность говорить через микрофон, сопровождать свое сообщение файлами. Преподаватель может демонстрировать свой экран и передавать эту функцию студентам. Также можно записывать саму лекцию, т. е. видеозвонок, чтобы материалы можно было потом пересматривать. Это может заменить ведение конспекта или наоборот дать возможность сделать дополнительные записи при повторном прослушивании. Запись можно сделать с паролем, преподаватель отправит его группе.

Студенты присутствуют на дистанционных занятиях из мест, где могут быть посторонние шумы, и всем, кто не говорит в данный момент, предлагается поставить себя на mute, т. е. выключить звук. За этим следит каждый самостоятельно, не должно быть общей блокировки, чтобы студент в любой момент смог включить микрофон и задать вопрос.

Таким образом, использование электронной программы slack позволит расширить возможности образовательного процесса при обучении РКИ в плане увеличения возможностей организации самостоятельной работы студентов, коммуникации в группе, а также позволит преподавателям более структурировано и эффективно делиться учебными материалами и отслеживать успехи обучающихся, что будет способствовать сохранению непрерывности учебного процесса.

#### **Библиографические ссылки**

1. Slack.com онлайн сервис [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://slack.com>. Дата доступа: 13.03.2023.

## **СОЦИОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА КАК СПЕЦИАЛЬНАЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА**

**А. В. Рубанов**

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

**Аннотация.** Рассмотрены цель, структура и содержательное наполнение специальной социологической дисциплины «Социология творчества». Отмечается, что целью ее преподавания является формирование у студентов научного представления о социологии творчества, овладение ими теоретико-методологическими знаниями, умениями и навыками социологического обеспечения организации творческой деятельности. Раскрыты особенности индивидуального и коллективного творчества. Рассмотрена специфика социального творчества как инициированного и осуществляемого людьми осознанного преобразования различных сфер общественной жизни. Выделены мотивы, субъекты и технологии творческой деятельности. Показаны некоторые методические подходы к преподаванию данной специальной социологической дисциплины.

**Ключевые слова:** социология; творчество; специальная социологическая дисциплина; индивидуальное творчество; коллективное творчество; социальное творчество.

В учебном плане подготовки студентов-социологов БГУ присутствует специальная дисциплина «Социология творчества». Целью данной дисциплины является формирование у студентов научного представления о социологии творчества, овладение ими теоретико-методологическими знаниями, умениями и навыками социологического обеспечения организации творческой деятельности. Учебное пособие «Социология творчества», которое направлено на методическое сопровождение образовательного процесса, в русскоязычном научно-образовательном пространстве подготовлено впервые [1]. Его печатное издание в БГУ запланировано на 2023 год.

С учетом многогранного характера творческой деятельности автор исходит из необходимости междисциплинарного подхода к ее изучению, прежде всего, выделения ее психологических оснований и социальных факторов. В соответствии с таким подходом структура учебной дисциплины включает четыре тематических блока: сущность творчества и ведущие концепции творческой деятельности, индивидуальный творческий процесс, коллективная творческая деятельность, социальное творчество.

При раскрытии тематического блока «Сущность творчества и ведущие концепции творческой деятельности» особо выделены интуитивный уровень творчества и опыт его алгоритмизации, проанализированы психоаналитические объяснения мотивов и механизмов творческой деятельности (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг), объяснительные модели, предложенные гуманистической психологией (А. Маслоу и К. Роджерс).

При анализе индивидуального творческого процесса раскрыты ведущие мотивы творчества, показаны особенности восприятия, мышления и характера творческих личностей, дан ряд их типологий. Особо выделены особенности профессионального пути творчески ориентированных людей (ранние проявления одаренности, преодоление сомнений, неуверенности и признание в себе творческой личности, пути к успеху и признанию, преодоление критических ситуаций на жизненном и профессиональном пути и др.). Раскрыты основные этапы индивидуальной творческой деятельности, показана роль вдохновения, воображения, эмпатии и т. п.

При рассмотрении коллективного творчества выделены его основные принципы, этапы и формы. На примере диалога Сократа раскрыты основные принципы диалогического взаимодействия. Показана специфика брейнсторминга и синектики, организации группового творчества согласно «метода шести шляп» Э. Де Боно. Дана характеристика особенностей творческой моральной атмосферы в коллективе и раскрыты основные направления деятельности руководителей по её формированию. Рассмотрены эффективный стиль руководства творческим коллективом и его оценка подчиненными, предложены конкретные действия по стимулированию групповой творческой деятельности.

Социальное творчество рассматривается как основа прогрессивного развития общества, инициированное и осуществляемое людьми осознанное преобразование различных сфер общественной жизни. Дана оценка идей Г. Тард об открытиях и изобретениях как источнике социального развития и роли подражания в их распространении. Проанализированы социальная роль закон вызова и ответа А. Дж. Тойнби и место творческих личностей и групп в его функционировании. Выделены мотивационные основания деятельности, ориентированной на социальные преобразования. Определены субъекты и факторы изменений общественной жизни. Подчеркнуто значение идей Р. Мертона о двух путях обновления социальных норм (нормогенеза). При характеристике технологической цепочки, которую проходят нововведения от инициирования до институционализации, выделены и проанализированы

следующие основные этапы: выдвижение и представление (презентация) новых идей и способов действия, отбор (селекция) наиболее эффективных, их признанием широкими слоями населения, распространение, завершающееся институционализацией.

Предполагается, что в результате освоения дисциплины «Социология творчества» студенты будут знать концепции, объясняющие процесс и особенности творческой деятельности, черты творческой личности и особенности индивидуального творчества, эффективные организационные формы коллективного творчества, меры стимулирования творчества и поддержки творческих личностей; уметь анализировать и объяснять сущность и механизмы творческой деятельности, использовать эффективные методы поддержки инициативы и индивидуального творчества; владеть навыками исследования творческого процесса и организации совместного решения новаторских задач.

Этому должна способствовать организация самостоятельной работы студентов, в примерный перечень заданий которой входят, например, в одном случае выявление черт личности творческого типа на примере известных ученых и деятелей искусства, включая анализ их жизненных и творческих биографий. В другом – характеристика на конкретных примерах профессиональной деятельности особенностей организации коллективного созидательного труда, принципов и методов руководства творческими коллективами.

В учебном пособии «Социология творчества» размещена анкета, которая была апробирована автором в процессе социологического изучения творческой деятельности. Предполагается проведение деловых игр по организации коллективного творчества. Для текущей диагностики усвоения студентами учебного материала рекомендуется использовать две традиционные формы: устную (коллоквиум) и письменную – эссе по предложенной или самостоятельно сформулированной теме. Примерные весовые коэффициенты, определяющие вклад текущего контроля знаний и аттестации в рейтинговую оценку: участие в коллоквиуме – 50 %; написание эссе – 50 %. Итоговая оценка по дисциплине выставляется на основе результатов текущей успеваемости и экзаменационной оценки с учетом их весовых коэффициентов. Вес оценки текущей успеваемости и экзаменационной оценки составляет по 50 %.

#### **Библиографические ссылки**

1. Рубанов А. В. Социология творчества. Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/359188738\\_Sociologia\\_tvorcestva](https://www.researchgate.net/publication/359188738_Sociologia_tvorcestva); [https://www.academia.edu/73746100/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F\\_%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0](https://www.academia.edu/73746100/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F_%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0). Дата доступа: 15.03.2023.

## ДУХОЎНЫ СВЕТА МОЛАДЗІ І САЦЫЯЛЬНА-ГУМАНІТАРНЫЯ ВЕДЫ

**А. Э. Рудкоўская, Э. І. Рудкоўскі**

*ВДУ імя П. М. Маішэрава,  
факультэт гуманітарыстыкі і моўных камунікацый,  
кафедра філасофіі і сацыяльных навук  
edw.ru@yandex.by*

**Анатацыя.** Разглядаецца ўплыў інфармацыйнага грамадства на лад жыцця моладзі. Паказана роля сацыяльна-гуманітарных ведаў у фарміраванні яе духоўнага свету.

**Ключавыя словы:** інфармацыйнае грамадства, лад жыцця, духоўны свет, сацыяльна-гуманітарныя ведаў.

Лад жыцця людзей вызначаецца, як вядома, многімі фактарамі: эканамічнымі, палітычнымі, сацыяльнымі, духоўнымі. Найважную ролю ў сацыялізацыі моладзі адыгрываюць навучальныя ўстановы розных узроўняў, працэсы адукацыі. Адукацыя ўяўляе сабой спосаб перадачы сацыяльнага і духоўнага вопыту чалавецтва, сродак інкультурацыі і фарміравання асобы, спосаб яе ўваходжання ў наяўнае быццё культуры. Сутнасць адукацыі выяўляецца ў фарміраванні асобы, якая спалучае два бакі быцця: сацыяльна значнага ў індывідуальным і індывідуальнага ва ўсеагульным, сацыяльна значным.

У сучасных умовах з'яўляецца запатрабаваным творчы тып асобы, які не знаходзіцца ў палоне стэрэатыпаў і сацыяльных светаў; асобы, здольнай да дыялогу і талерантнай. Узростае запыт не на паслухмяных выканаўцаў, а на здаровых, крэатыўных стваральнікаў з высокай гатоўнасцю да самарэалізацыі. Але гэта, вядома, не азначае адмовы ад традыцыйных каштоўнасцяў, плюралізм без межаў. У інфармацыйным грамадстве асноўнай крыніцай развіцця становіцца творчая, кагнітыўная дзейнасць, а галоўным рэсурсам – ведаў, сэнсы, ідэі. Носьбітамі апошніх з'яўляецца чалавек. Вось чаму функцыі адукацыі ніяк не могуць быць зведзены да прадастаўлення адукацыйных паслуг. Як следства гэтага, не можа заставацца нязменнай адукацыйная парадыгма. Нельга не пагадзіцца з меркаваннем, што новую адукацыйную парадыгму можна прадставіць у выглядзе трыяды: «цэласнасць карціны свету – цэласнасць ведаў – цэласнасць асобы» [1, с. 32].

Рашэнне дадзенай задачы немагчыма без фундаменталізацыі адукацыі, умацавання яе філасофскіх, светапоглядных падстаў. Само па сабе прымяненне інфармацыйных тэхналогій не цягне за сабой аўтаматычнае павышэнне яе якасці. Ці можа татальная ўлада навукі і інфарматызацыі вырашыць усе праблемы чалавечага быцця? Мыркуюем, што гэта пытанне рытарычнае. Уплыў навукі на ход грамадскага развіцця досыць супярэчлівы. З аднаго боку, укараненне дасягненняў НТП цягне за

сабой паляпшэнне якасці і ўзроўню жыцця. З іншага – фарміруецца спажывецкае, тэхнакратычнае стаўленне да прыроды, сэнсу жыцця, трансфармуюцца звыклыя асновы жыцця, каштоўнасці і светапоглядныя арыенціры. Развіццё навукі, укараненне інфармацыйных тэхналогій можа даць пазітыўны вынік пры ўмове захавання духоўнага патэнцыялу грамадства, яго маральных канстант. Важна памятаць, што навуковыя веды – гэта толькі частка светапогляду. Хрэстаматыйным з'яўляецца становішча, што светапогляд уключае ў сябе каштоўнасці і перакананні. Менавіта светапогляд перш за ўсё вызначае накіраванасць практычных паводзін асобы, яе маральны і палітычны выбар. Светапогляд з'яўляецца ядром асобы і культуры ў цэлым.

Уніфікацыя і стандартызацыя адукацыі, экспансія яе заходніх узораў – характэрная рыса нашага часу. Вузкапрофільны інтэлект спецыяліста з'яўляецца часта прычынай атрафаваных сацыяльных інтарэсаў, абьякавага стаўлення да наспелых сацыяльных, палітычных і духоўных праблем. Бяздумная адмова ў працэсе адукацыі ад культурных традыцый, духоўна-каштоўнасных устаноў і матывацый, рашэння экзістэнцыяльных праблем пагражае сацыяльнымі ўзрушэннямі. У гэтай сувязі варта ўспомніць аб пазітыўным вопыце савецкай школы, у якой выхаванне і адукацыя былі арганічна ўзаемазвязаны. Нельга пагадзіцца з меркаваннем, што «падзел адукацыі (як атрыманне ведаў і навыкаў) і выхавання, які выражаў сутнасць «савецкай» сістэмы, быў хваравітым, разбуральным адыходам ад глыбока ўкаранёных традыцый рускай культуры» [2, с. 8]. Як раз наадварот. У савецкай сістэме адукацыі былі свае недахопы. Але ў чым ёй нельга адмовіць, так гэта ў цеснай сувязі навучання і выхавання. Іншая справа змест выхаваўчага працэсу, яго мэты, з якімі хтосьці не згаджаўся.

У змесце адукацыі, яго мэтах павінны быць закладзены фундаментальныя духоўна-маральныя і ідэалагічныя інварыянты. Духоўнасць і маральнасць змогуць стаць раўнадзейным фактарам перад выклікамі інфармацыйнага грамадства, тэхнакратычных яго дамінант.

У гэтай сувязі нельга не адзначыць ролю і значэнне сацыяльна-гуманітарных ведаў у падрыхтоўцы будучых спецыялістаў. Апошняя канцэпцыя сацыяльна-гуманітарнай адукацыі выгадна адрозніваецца ад папярэдніх. Асноўныя дысцыпліны ўводзімага цяпер сацыяльна-гуманітарнага блока патрэбныя. Гэта не абмяркоўваецца. Але відавочна і іншае: няма прама адназначнай адпаведнасці, напрыклад, паміж філасофскімі, гістарычнымі, палітэканамічнымі ведамі і палітычнымі пазіцыямі чалавека, яго маральнай культуры. Аднак этыка і паліталогія да разрады абавязковых дысцыплін не адносяцца, нават на педагагічных спецыяльнасцях, не кажучы ўжо пра прыродазнаўчыя. Жыццё сучаснага грамадства падкідвае цэлы шэраг праблем: якія тэхналогія ўлады, механізм абароны правоў чалавека, што ёсць дэмакратыя, свабода, якія межы палітычнага плюралізму і дзяржаўнага суверэнітэту. На гэтыя пытанні малады чалавек павінен знаходзіць адказы ў ВНУ. Палітычны ўдзел,

здольнасць да разумнага выбару патрабуюць спецыяльных ведаў. У адваротным выпадку вакуум запаўняецца «ведамі», міфамі і стэрэатыпамі, запазычанымі з інтэрнэту. Гэта тым больш важна, што ў аўдыторыі прыходзіць так званая пакаленне Z, якое нарадзілася ў інфармацыйным грамадстве. Яно надзвычай залежыць ад лічбавых тэхналогій, валодае інфармацыяй, але часта не валодае разуменнем сутнасці грамадскіх пераменаў. Гаворка ў дадзеным выпадку ідзе пра кліпавае мысленне, няздольнасць аналізаваць сутнасныя характарыстыкі чалавечага быцця. У гэтых умовах нельга прымяняць ролю сацыяльна-гуманітарных ведаў, якія з'яўляюцца перашкодай для псеўдакаштоўнасцяў, дапамагаюць маладому чалавеку адсяць зерне ад пустазелля і знайсці сваё месца ў сучасным дынамічным свеце. Вось чаму неабходна выкладанне паліталогіі па рашэнні адміністрацыі ВНУ. Магчымасці для гэтага новая канцэпцыя дае. Мяркуем, што на ўсіх педагагічных спецыяльнасцях павінен чытацца курс этыкі.

У сучасных умовах узрастае (павінна ўзрастаць) роля чалавечых вымярэнняў сацыяльных працэсаў. Калі гэтага не заўважаць, наступствы могуць быць толькі негатыўнымі. Гіпертрафаваная эканамічная мэтазгоднасць, вузкі прагматызм і ўтылітарызм параджаюць тып асобы, якая шукае не сэнс жыцця, а толькі яго матэрыяльныя даброты. Эканамічныя мэты не могуць быць ўсёпранікальнымі, яны павінны быць увязаныя з духоўна-маральнымі прыярытэтамі. У сучасным грамадстве чалавек стаў асноўным фактарам развіцця і адначасова галоўным фактарам рызыкі. Гэта патрабуе такой сістэмы адукацыі, калі чалавек атрымлівае яе, а не проста праходзіць курс навучання. Яна магчымая толькі пры інтэграцыі навучальнага працэсу з навукай і духоўнымі каштоўнасцямі. Мэта адукацыі – гэта не толькі падрыхтоўка чалавека дасведчанага і ўмелага, але і падрыхтаванага да жыцця ў сацыюме, да ўзаемадзеяння з іншымі людзьмі. Адукацыя – частка культуры, і пераход да новых яе мадэляў з неабходнасцю цягне за сабой апору на такія духоўныя сферы, як каштоўнасці, светапогляд, светаразуменне.

#### **Бібліяграфічныя спасылкі**

1. Кинелев В. П. Философия образования в XXI веке и ее информационные аспекты // Вестник Челябинской государственной академии культуры искусств. 2011. № 1 (25). С. 31–34.
2. Торосян В. Г. История образования и педагогической мысли. М.: Владос–ПРЕСС, 2006. 351 с.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

**Т. Г. Румянцева**

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

**Аннотация.** Автором перечислен ряд актуальных проблем, которые неизбежно возникают сегодня в процессе преподавания философских дисциплин в учреждениях высшего образования Республики Беларусь. Некоторые из них возникли не сегодня, а накопились за предшествующие десятилетия, другие – обусловлены теми вызовами, которые появились уже в XXI веке и исходят из самого общества или же связаны с развитием самой современной философии. Среди них: соотношение философии и истории философии, проблемы терминологии, отношение к основному вопросу философии и борьбе партий в лице материализма и идеализма, трактовка и отношение к идеализму и др.

**Ключевые слова:** философия; история философии; терминология; основной вопрос философии; идеализм; «Black Lives Matter».

Данная публикация посвящена анализу ряда актуальных проблем, без освещения которых невозможно сегодня профессионально осуществлять преподавание философии, особенно, если речь идет о факультете философии и социальных наук, который готовит молодые кадры – студентов-философов, призванных в своей будущей профессиональной деятельности реализовывать мировоззренческую и общекультурную подготовку специалистов высшего образования нашей страны. Те знания, с которыми они придут в аудиторию, должны соответствовать современному уровню развития философской науки. Акцентированные здесь проблемы не обязательно возникли только сегодня; некоторые из них накопились за предшествующие десятилетия; ряд других связан с вызовами XXI века и исходят либо из самого общества, либо связаны с изменениями в самой философской дисциплине.

1. К числу такого рода проблем относится та, которая связана с выяснением значения *истории философии для самой философии*. Автор отнюдь не призывает следовать здесь духу и букве Гегеля, полностью отождествлявшего эти дисциплины и полагавшего, что философия это и есть движение духа к абсолютному знанию, в процессе которого важен не только итог, но и весь путь во всей его полноте и необходимости, а значит «изучение истории философии есть изучение самой философии» [1, с. 93]. Здесь можно привести и противоположную точку зрения, наиболее ярко выраженную представителями аналитической философии, полагавшими, что философия в принципе не нуждается в каких-либо историко-философских экскурсах. И хотя сегодня существуют многочисленные сторонники обеих точек зрения, наиболее адекватной является все же та, которую не раз озвучивал В. С. Стёпин, писавший, что «без знания истории философии, без изучения оригинальных текстов создателей новых философских идей, концепций, систем, без понимания того, как исторически развивалось философское знание, невозможно стать



философом» [2, с. 20]. Поэтому, излагая любую новую идею, нашим философам следует все же чаще и основательнее использовать и в качестве своей аргументации, и в качестве иллюстрирующих эту идею ссылок соответствующий историко-философский материал. Что часто преподавателями философии игнорируется.

2. Большое место в комплексе актуальных теоретико-методологических проблем философии занимают сегодня также вопросы, связанные с употреблением *терминологии*. Это касается применения сложившегося здесь достаточно поздно (XVII–XIX вв.) набора категорий и терминов к философским и предфилософским учениям древности – античной и средневековой традиции, а также к философским учениям Востока. Чаще всего в этом контексте упоминаются такие категории, как онтология, гносеология, аксиология, эпистемология и т. п. Так, согласно Н. В. Мотрошиловой, для «грамотной» историко-философской работы «непозволительно прибегать к таким терминологическим модернизациям» [3, с. 199]. Ее точку зрения поддерживают сегодня многие исследователи, они считают, что должно стать запретным «оснащение» работ по истории античной мысли заголовками вроде «Гносеология Гераклита» или же «Онтология Платона» и тем более «Онтологические идеи философов древней Индии». До начала XVII в. и XIX в. таких понятий вообще не существовало. Тем не менее, ставший привычным для нас, понятийно-категориальный аппарат столь прочно закрепился в философии, что порой трудно отказаться от применения современных философских категорий и терминов при описании мысли даже далеко отстоящих от нас эпох. То же самое можно отнести и к т. н. инокультурным традициям. Так, ведущие специалисты-востоковеды отмечают, что философский дискурс в их отношении можно отнести к «зоне повышенного риска», и что мы несправедливо продолжаем помещать тексты этих культур в систему координат европейской философии. Действительно, непросто определить, как поступать в данной ситуации, ибо вряд ли европейский автор способен выйти за границы собственного философского языка. В. Г. Лысенко, М. Т. Степанянц и другие предлагают вообще «выкинуть на свалку истории... колониальную оппозицию “Восток–Запад”», которой мы часто пользуемся, а вместе с ней и мифическое понятие «Восток», которое, как они считают, нивелирует важнейшие актуальные проблемы современных философских исследований, культурные и цивилизационные различия, существующие внутри этого географического ареала (Китай, Индия, арабский мир) [4, с. 243].

3. Очень важен и учет фактов, связанных со сложившимися в советские годы и до сих пор воспроизводимыми в преподавании догмами и штампами относительно тех или иных философских проблем и эпох. Речь идет, к примеру, о продолжающемся акцентировании *противопоставления материалистической и идеалистической традиций* с осознанным предпочтением только материализма. А ведь даже В. И. Ленин писал в свое

время, что «умный идеализм ближе к умному материализму, чем глупый материализм». Следует иметь в виду, что в большинстве своем философы не только пересмотрели, но и решительно отказались от так называемой «борьбы двух партий» в философии и противостояния материализма и идеализма как движущей силы развития философии.

4. Отсюда вытекает и необходимость отказа от акцентирования внимания и на *основном вопросе философии* – об отношении материи и сознания. И хотя постсоветская философия, казалось бы, отвергла это упрощенное представление Ф. Энгельса о том, что все философы занимались решением именно этого единственного вопроса, в учебниках и лекциях он по-прежнему воспроизводится в том статусе, который ему был придан в советские времена. Не отрицая факт исследования вопроса об отношении духовного и материального и в эпоху Просвещения, и в немецком идеализме, заметим, сославшись на патриарха советской истории философии Т. И. Ойзермана, что философы в самые разные времена решали и продолжают решать «целый ряд основных вопросов философии» [5, с. 450]. Более того, для многих философов он вообще не был основным. Только в марксизме он приобрел принципиальный смысл и аксиологическую нагруженность.

5. В связи с этим следует отметить еще один момент, обусловленный наличием укоренившегося в отечественной философской литературе негативного и даже воинственно-отвергающего стереотипа в подходе к термину «идеализм». Так профессор Т. Ф. Быкова полагает, что такое истолкование и употребление указанного термина без учета специфического исторического и интеллектуального контекста ведет «к значительным заблуждениям и неверным обобщениям, граничащим с ошибочными интерпретациями многих философских учений» [6, с. 242]. Мы помним, что такого рода представление об идеализме как о чем-то заведомо ошибочном во многом сложилось под влиянием многолетней марксистско-ленинской критики идеалистической философии. При этом явно игнорируется, что идеализма как некоей общей концепции, идеи и принципы которой были бы присущи всем его представителям, вообще не существует. Так, И. Кант в небольшом разделе «Критики чистого разума» под названием «Опровержение идеализма» анализировал не идеализм вообще, а идеализм Р. Декарта как проблематический; субъективный идеализм Д. Беркли как догматический и т. п. Свою же разновидность идеализма он охарактеризовал как трансцендентальный. Речь поэтому должна идти о существовании самых различных разновидностей и модификаций идеализма, которые и следует подвергнуть специфическому анализу в каждом отдельном конкретном случае.

6. Среди проблем, возникновение которых связано с вызовами уже 2020-х и исходящих из самого общества, отмечу ту, которая связана с распространением в странах Запада, особенно США, движения «*Black Lives Matter*», ставящего целью отстаивать права афроамериканцев и выявить истоки рабства. Оно коснулось и философии. В работах философов,

начиная с античности, выискивают высказывания относительно неравенства людей, неприемлемые с точки зрения реалий современного мира. И если раньше такого рода проблемы затрагивали только сами философы, то сегодня их обсуждение переместилось с арены университетских кафедр на страницы газет, журналов и ТВ шоу. Требуют призвать философов прошлого к ответственности за когда-то высказанные суждения. Как реагировать на эту ситуацию преподавателю философии? 14 октября 2020 года в Институте философии РАН состоялся круглый стол на тему «История западной философии в контексте Black Lives Matter». Результаты этих дискуссий получили широкий резонанс, суть которого в том, что актуальность этой проблематики не означает, что следует полностью переписать историю философии и призвать к ответственности Аристотеля, Д. Юма или же И. Канта с Г. Гегелем. Так, В. В. Васильев призвал понять, что некоторые из действительно принадлежащих им расистских высказываний следует все же считать не выражением их личных взглядов, а заблуждением тех эпох, в которые они творили, поэтому вряд ли стоит их за это жестоко наказывать. Здесь, видимо, в каждом конкретном случае надо выяснять, является ли та критика, которой подвергают этих философов, данью современной моде, или за ней действительно стоят несовместимые с современными реалиями высказывания. При этом опять же следует опираться на оригинальные тексты самих этих авторов, а не использовать упрощенные клише, растиражированные в популярных изданиях. Думается, что эта проблема еще долго будет оставаться актуальной для философов, мотивируя их, в том числе, и к пересмотру многих закрепившихся в этой науке стереотипов относительно позиций тех или иных мыслителей прошлого.

Перечисленные выше проблемы не исчерпывают круг того, над чем было бы неплохо поразмыслить. Скорее всего, не все и не во всем будут солидарны здесь с тезисами автора, но, тем не менее, обсуждать эти проблемы надо, ибо без диалога философия и философы существовать не могут и не должны. Разумеется, если мы хотим быть профессионалами своей науки и идти в унисон с развитием как ее самой, так и той реальности, в которой она существует.

#### **Библиографические ссылки**

1. Гегель Г. В. Ф. Лекции по истории философии. Книга первая. СПб.: Наука. 1993.
2. Стёпин В. С. Почему история философии важна для философии // История философии: вызовы XXI века. М.: Канон+. 2014.
3. Мотрошилова Н. В. Что делать с устоявшейся привычкой обозначать более поздними терминами древние или более ранние учения // История философии: вызовы XXI века. М.: Канон+. 2014.
4. Лысенко В. Г. Европоцентризм как тормоз современных историко-философских исследований // История философии: вызовы XXI века. М.: Канон+. 2014.
5. Ойзерман Т. И. Кант и Гегель: опыт сравнительного исследования. М.: Канон+. 2008.

## СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ВЫЗОВОВ

**В. С. Сайганова**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук  
saihanava@bsu.by*

**Аннотация.** Рассматриваются особенности социально-гуманитарного образования в условиях современных информационных вызовов. Обозначаются основные вызовы и угрозы современного информационного общества. Делается вывод о лидирующей роли социально-гуманитарного знания в развитии будущих судеб образования, а также необходимости своевременной интеграции новейших результатов научных исследований в области социально-гуманитарных дисциплин в учебный процесс.

**Ключевые слова:** информационное общество; образовательный процесс; социально-гуманитарное знание; социально-гуманитарное образование.

В условиях трансформации образовательного процесса с учетом потребностей социума в новых знаниях и компетенциях, с ориентацией на персонификацию, индивидуализацию и цифровизацию, а также в контексте формирования современной информационно-образовательной среды, актуальным остается вопрос о качественных характеристиках направленности образования в современном информационном обществе. С одной стороны, наблюдается рост цифровых компетенций у преподавателей и обучающихся, происходит цифровизация процессов управления в современном университете, расширяется представленность образовательных программ в информационном пространстве. С другой стороны, обостряются вопросы информационной безопасности, защиты персональных данных участников образовательного процесса, в то время как проблемам информационных вызовов, рисков и угроз уделяется слабое внимание в системе обучения.

В этой связи нелишним будет вспомнить, что основными теоретиками концепта «информационное общество» являлись преимущественно представители социально-гуманитарного знания – социологи, философы, политологи, экономисты.

И если сам термин «информационное общество», появившийся еще в начале 1960-х гг. прошлого века, использовался лишь для обозначения процессов компьютеризации и автоматизации, способствующих повышению эффективности производства на основе доступности информации, то по мере его последующего теоретического осмысления (Д. Белл, А. Турен, Е. Масуда, А. Тоффлер, В.С. Степин, Г. Зиммель,

М. Кастельс и др.) стало очевидным, что в контексте информационного общества необходимо говорить уже не столько о его развитии, сколько о рисках и угрозах, которые ему сопутствуют.

В современных научных исследованиях, посвященных информационному обществу, среди основных его вызовов и угроз чаще всего отмечаются следующие:

- девальвация смысла информации, выражающаяся в бесконечном росте, тиражировании и потреблении разного рода контента (преимущественно развлекательного) и развитие «экономики внимания», в рамках которой ценностью является не сама информация, а внимание аудитории, за которое ведут борьбу производители, экономические корпорации, политические силы;

- трансформация коммуникабельности, а именно появление гиперсоциального общества, с одной стороны, и сетевого индивидуализма, с другой, что приводит к активной демонстрации идентичности в сети, соединяя воедино виртуальную реальность и реальную виртуальность;

- гибридизация социальных практик и технологий, появившаяся в результате интеграции социальных технологий с информационными (новые медиа, социальные сети, социальные вычисления, социальная аналитика, технологии коллективного интеллекта и др.). В результате конвергенции традиционных социальных и новых информационных технологий статистическая социальная информация превращается в гиперзначимое социальное знание, а само общество предстает как массив данных, полученных множеством акторов, объединенных сетевым взаимодействием [1, с. 518-519];

- упразднение ценности долгосрочного образования, выражающееся в потреблении быстрых обучающих узконаправленных программ и курсов (преимущественно on-line) и многие другие.

В связи с вышеперечисленными информационными вызовами и угрозами важно отметить, что наряду с компьютерной грамотностью достаточно остро стоит вопрос информационной грамотности, а также, можно предположить, что в условиях информационных вызовов именно сфере социально-гуманитарного знания предстоит занять лидирующее место в траектории развития будущих судеб образования.

В Республике Беларусь с 1 сентября 2022 года введена новая Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования [2]. Согласно этой концепции обязательными для изучения в объеме 54 аудиторных часов являются три дисциплины: «Философия», «История белорусской государственности» и «Современная политэкономия». К дисциплинам вариативной части относятся «Политология», «Социология», «Социальная психология», «Основы права», «Культурология» и другие дисциплины по выбору учреждений образования и выбору студента с учетом специальности и профессиональных предпочтений. Реализация Концепции рассчитана на среднесрочный период с 2022 по 2025 год.

Изучение цикла социально-гуманитарных дисциплин в новом объеме и содержании позволит сформировать у обучающихся следующие универсальные компетенции:

- обладать современной культурой мышления, гуманистическим мировоззрением, аналитическим и инновационно-критическим стилем познавательной, социально-практической и коммуникативной деятельности, использовать основы философских знаний в непосредственной профессиональной деятельности, самостоятельно усваивать философские знания и выстраивать на их основании мировоззренческую позицию;

- обладать способностью анализировать процессы государственного строительства в разные исторические периоды, выявлять факторы и механизмы исторических изменений, определять социально-политическое значение исторических событий (личностей, артефактов и символов) для современной белорусской государственности, в совершенстве использовать выявленные закономерности в процессе формирования гражданской идентичности;

- обладать способностью анализировать экономическую систему общества в ее динамике, законы ее функционирования и развития для понимания факторов возникновения и направлений развития современных социально-экономических систем, их способности удовлетворять потребности людей, выявлять факторы и механизмы политических и социально-экономических процессов, использовать инструменты экономического анализа для оценки политического процесса принятия экономических решений и результативности экономической политики.

В Главе 4 «Подходы к совершенствованию организации цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин» в одной из новелл указано: «разработка нового содержания СГД (новые типовые (примерные) учебные программы по учебным дисциплинам) с учетом того, что современные условия информационного общества, глобализационные и социально-экономические процессы, условия жизнедеятельности людей и факторы обеспечения безопасности личности, общества и государства, ставят перед социально-гуманитарными науками задачу по глубокому осмыслению новых реалий и поиску адекватных ответов на вызовы времени» [2, с.14]. Это, в свою очередь, означает, что преподаванию социально-гуманитарных дисциплин в системе высшего образования Республики Беларусь отведена важная роль не только в формировании универсальных компетенций обучающихся для ориентации в современном изменяющемся социуме, но и в адекватной оценке вызовов и угроз современного общества.

Таким образом, это подразумевает совместные усилия научных и педагогических работников в поисках оптимальных форм организации социально-гуманитарного образования, своевременной интеграции новейших результатов научных исследований в области социально-гуманитарных дисциплин в учебный процесс.

### Библиографические ссылки

1. Коровин, А.Л. Гибридные социальные технологии: социально-гуманитарный анализ / А.Л. Коровин // Вестник Пермского университета. – 2019. – Выпуск 4. – С. 515-524.
2. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edustandart.by/vse-novosti/utverzhdienie-dokumentov/133-kontseptsiya-optimizatsii-soderzhaniya-struktury-i-ob-ema-tsikla-sgd>. – Дата доступа: 10.03.2023.

## ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «СОЦИОЛОГИЯ БРАКА И СЕМЬИ»

**А. Ю. Сакович**

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

**Аннотация.** Рассматривается опыт проведения управляемой самостоятельной работы (УСР) в форме эссе на тему «История любви» по дисциплине «Социология брака и семьи» для студентов второго курса специальности «Социология». Представлены цели данного вида работы. Определены преимущества эссе как формы контроля знаний студентов. Установлены трудности, с которыми сталкиваются студенты при выполнении УСР.

**Ключевые слова:** управляемая самостоятельная работа; эссе; студенты; социология брака и семьи.

Учебная дисциплина «Социология брака и семьи» читается студентам специальности «Социология» на втором курсе. Целью учебной дисциплины является «формирование у студентов системы знаний о сущности, характеристиках и функциях семьи и брака, о роли семьи и брака в обществе, современных тенденциях их изменения, а также освоение ими методов социологического изучения семьи и брака» [1]. В рамках темы «Социальная сущность брака и семьи» предусмотрено проведение УСР в форме эссе. УСР проводится в дистанционном формате. Задание, содержащее инструкцию по оформлению эссе, критерии оценки, размещены на образовательном портале. Тема эссе «История любви».

На современном этапе общественного развития любовь является доминирующим мотивом заключения брака. Отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что в XX веке произошел переход от брака по договоренности родителей или обязанности, расчету к браку по любви. С одной стороны, это является огромным достижением человечества, но с другой стороны это чревато большим количеством разводов по психологическим причинам, например, таким, как «не сошлись характером». Сегодня устойчивость брака во многом определяется

экспрессивной удовлетворенностью от супружества и интимностью. Когда чувства уходят, многие семьи распадаются. УСР в форме эссе направлена на то, чтобы студенты задумались над тем, что такое любовь, с какими жизненными трудностями сталкиваются любящие люди и как они их преодолевают. Важно, что в эссе студенты должны привести пример любовной истории мужчины и женщины из жизни, а не из книжных романов или фильмов. Это может быть пример их родителей, бабушек, дедушек, друзей, знакомых и т. д.

Наличие позитивных установок на брак и семью является важным фактором успешности брачно-семейных отношений. Одной из задач курса «Социология брака и семьи» является формирование у студенческой молодежи устойчивых установок на заключение брака, создание семьи, рождение и воспитание детей. Написание эссе «История любви» направлено на то, чтобы молодые люди описали опыт любви, которая стала прочным фундаментом для счастливой семейной жизни.

Тема любви весьма актуальна для молодежи, и большинство студентов с интересом относятся к этому заданию. Чаще всего молодые люди обращаются к истории любви своих родителей, бабушек и дедушек, а также прабабушек и прадедушек. Многие студенты, которые описывают опыт родителей, отмечают, что ранее любовь была наполнена большей искренностью и чистотой. Среди студентов есть те, кому уже знакомо это чувство, и те, кто ждет и надеется его пережить. При этом встречаются высказывания о том, что в современном мире встретить настоящую любовь достаточно трудно.

Описывая историю любви своих родных, близких, знакомых, чаще всего студенты подчеркивают, что пары сталкиваются с определенными жизненными трудностями. Для одних это материальные проблемы, для других – болезнь, для третьих – психологические переживания. Студенты понимают, что любящие люди должны быть вместе не только в радостные моменты, но и сложные периоды жизни семьи, преодолевая их совместно.

Некоторые студенты сталкиваются с трудностями при написании эссе. Они ссылаются на то, что в их окружении нет примеров счастливой истории любви. У некоторых родители в разводе, некоторые сами пережили негативный опыт любовных отношений, что является психологическим барьером при выполнении подобного рода задания. Действительно, на современном этапе общественного развития многие семьи распадаются. В 2021 г. в Республике Беларусь на 59,6 тыс. браков пришлось 34,3 тыс. разводов [2]. Личное окружение с негативным опытом семейной жизни препятствует формированию у молодежи системы позитивных установок на брак и семью. Вместе с тем, важно, чтобы молодые люди были настроены на вступление в брак и создание семьи. Выполнение УСР помогает студентам отыскать среди знакомых пример счастливой истории любви из реальной жизни, на которую они могли бы ориентироваться при построении собственных отношений.



Таким образом, написание эссе на тему «История любви» направлено на формирование у студенческой молодежи системы позитивных установок в брачно-семейной сфере. Большинство молодых людей с энтузиазмом относятся к данному виду работы. Преимущественно юноши и девушки описывают опыт любви своих родителей, бабушек и дедушек, прабабушек и прадедушек. Некоторые студенты испытывают затруднения при написании эссе, обусловленные переживаниями из-за неблагополучия в родительской семье или в личных отношениях. Многие студенты отмечают, что они «вкладывают душу» в написание эссе. Данная форма задания позволяет раскрыть творческий потенциал студенческой молодежи.

#### **Библиографические ссылки**

1. Сакович А. Ю. Социология брака и семьи: учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности 1-23 01 05 Социология [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/284599/1/>. Дата доступа: 02.03.2022.
2. Статистический ежегодник: стат. сб. / Нац. стат. ком. Респ. Беларусь; редкол.: И. В. Медведева (пред.) [и др.]. Минск: Нац. стат. ком. Респ. Беларусь, 2022. 374 с.

## **РОЛЬ «ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО» ДИАЛОГА В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**А. В. Сарычева**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук, кафедра философии культуры  
[phs.kupriyanav@gmail.com](mailto:phs.kupriyanav@gmail.com)*

**Аннотация.** Раскрывается роль «диалектического» диалога в преподавании социально-гуманитарных дисциплин. Показано, что диалектическое измерение диалогового общения связано с разрешением противоречий. Обосновано значение критической оценки информации на примере работы с историей идей. Эксплицирована роль развития критического мышления для последующего формирования компетенций студентов. Предложенный анализ роли «диалектического» диалога в преподавании социально-гуманитарных дисциплин позволяет обозначить способы качественного взаимодействия студентов с учебным материалом посредством освоения стратегий анализа, понимания, оценки и модификации тезисов.

**Ключевые слова:** диалоговое общение Р. Лоренцена; диалектика Э. М. Барт; критическая оценка; история идей; критическое мышление.

Преподавание историко-философских дисциплин предполагает выбор методологии, которая позволит эффективно развивать компетенции студентов. В таком контексте актуальным становится теоретическое осмысление концепций и их последующее применение на практике с целью оптимизации учебного процесса. Решение данной проблемой

соотнесено с обращением к концепциям, анализирующими вопросы диалектического измерения диалогового общения.

Понятие диалогового общения соотнесено с концепциями диалектического взаимодействия и критической оценки информации, которые противопоставляются аксиоматическому методу представления информации. Э. М. Барт подчеркивает, что в качестве «логических аксиом принимаются только "очень очевидные" истины», однако полноту анализа языкового взаимодействия обеспечивает «"социальное" определение логических констант», которое связано с концепцией Р. Лоренцена [1, с. 11–12]. Р. Лоренцен указывает на значение критических диалогов, предполагающих столкновение различных мнений [1]. Характеристика данной модели как социальной в последующем дополняется исследованием Э. М. Барта диалектического измерения рациональных дебатов.

Диалектика в диалоговом общении выражается в нацеленности на разрешение противоречий посредством обсуждения противоположных позиций. Данная позиция соответствует интерпретации Д. Уолтона, который указывает, что совместный диалог приобретает диалектический характер, если определенная последовательность ходов и контрходов соотнесена с оценкой аргументов. Оценка в данном случае должна выступать «функцией» появления аргумента на каком-либо этапе, т. е. высказанный тезис и его оценка являются неотъемлемыми характеристиками диалектического диалога [2, с. 30]. Б. Гарссен и Ф. Х. ван Еемерен также указывают на связь диалектического понимания взаимодействия по поводу разногласий с необходимостью систематически подвергать все точки зрения «критическому испытанию» [3, с. 8]. Понимание сути диалектического диалога, таким образом, связано, во-первых, с признанием наличия противоположных позиций, во-вторых, с их критическим тестированием.

Значение «диалектического» диалога в обучении обусловлено содержательными особенностями предметного поля социально-гуманитарных дисциплин. В данном контексте актуально обратиться к интерпретации А. Лавджоя, который обозначил процесс развития идей. История идей прослеживается в разнообразных областях знаний и соотнесена с их модификацией или константностью в историческом процессе. В качестве примера, А. Лавджой обращается к изучению историко-философского контекста, где, по его мнению, при знакомстве с антологиями по философии «студент видит бесконечные ряды всевозможных рассуждений и мнений» в связи с чем он «не может не чувствовать, вероятно, некоторого смущения перед лицом многообразия» [4, с. 9]. Оказавшись в такой ситуации, студент, следуя логике повествования А. Лавджоя, может прийти к выводу, что «большинство философских систем оригинальны и отличны от других не столько своими элементами, сколько их сочетаниями» [4, с. 10]. В таком случае история идей отражает набор некоторых постоянных оригинальных

тезисов, которые могут быть скомбинированы и интерпретированы различным образом. Однако, несмотря на определенное постоянство, разрабатываемых в контексте социально-гуманитарных дисциплин идей, это не отменяет необходимости их критической оценки, которая и становится целью в диалектическом диалоге.

Критическая оценка является одним из аспектов в понимании критического мышления, формирование которого связано с рациональным обсуждением проблемных вопросов. Критика, характерная для такого мышления «предполагает наличие методологических матриц, позволяющих, насколько это возможно, объективно оценить ситуацию» [5, с. 26]. Такое взаимодействие позволяет не только оценить обоснованность тезисов, обращаясь к их предпосылкам, но также сформировать компетенции студентов, включающие «стратегии анализа, понимания, оценки и модификации рассуждений» [6, с. 32].

Таким образом, роль диалектического диалога в преподавании социально-гуманитарных дисциплин обусловлена, во-первых, диалектическим характером взаимодействия, предполагающим поэтапное разрешение противоречий, во-вторых, ролью критической оценки при обращении к истории идей, в-третьих, значением в формировании критического мышления, включающего эффективные стратегии работы с учебным материалом.

#### **Библиографические ссылки**

1. Barth E. M., Krabbe E. C. W. From Axiom to Dialogue: A Philosophical Study of Logics and Argumentation. Berlin/New York: Walter de Gruyter. 1982.
2. Walton D. The New Dialectic. Conversational Contexts of Argument. Toronto: University of Toronto Press. 1998.
3. van Eemeren F. H., Garssen B. Controversy and confrontation in argumentative discourse. Relating controversy analysis with argumentation theory. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2008. P. 1–26.
4. Лавджой А. Великая цепь бытия: История идеи. М.: Дом интеллектуальной книги, 2001.
5. Воробьева С. В. Формирование критического мышления как необходимое условие обучения студентов // Мат. 4-й научно-методической конф. Минск, 16 марта 2007 г. Минск: БГУ. 2007. С. 23–26.
6. Воробьева С. В. Критическое мышление и дискурсивная аналитика в трансдисциплинарной методологии // Актуальные проблемы гуманитарных и социальных исследований: материалы XVI Всероссийской научной конференции молодых ученых в области гуманитарных и социальных наук / редкол.: В. В. Петров, А. Н. Артемова, О. А. Персидская, А. А. Санженок; Новосибирский государственный университет. Новосибирск: ИПЦ НГУ. 2018. С. 32–35.

## **АКТИВНАЯ ПОЗИЦИЯ СТУДЕНТА КАК ПРИНЦИП ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**И. Н. Сидоренко**

*Белорусский государственный университет,*

**Аннотация.** Раскрывается тезис о том, что реализация установки на инновационное образования с необходимостью связана с изменением методических направлений внедрения нового научного знания в образовательный процесс. Социально-гуманитарное знание должно осуществляться сквозь призму политеоретической интерпретации, что позволит активизировать позицию студента, предполагая развитие творчески-критического отношения к философским и социальным теориям, их методологическому инструментарию. Такая подача материала нацеливает студента на комплексное и одновременно избирательное использование различных теорий, их методологических средств. Современные модели и методы обучения должны быть ориентированы на диалогический характер образования студентов, что предполагает развитие систем обратных связей между обучаемыми и обучающими, повышение уровня понимания между ними.

**Ключевые слова:** инновационное образование; информационное общество; социально-гуманитарное знание; философия; диалогические модели обучения.

В современных условиях информационного общества все большее значение приобретает инновационное образование, так как одной из причин неблагоприятной социальной, экологической, политической и экономической обстановки в мире является низкий уровень социально-гуманитарных и экологических знаний. В начале XXI в. развитие системы инновационного образования превращается в один из основных инструментов обеспечения устойчивого развития экономики и общества. Выживание человека во многом зависит от становления гуманитарной и экологической культуры, сочетающей в себе ценности национальной культуры с общечеловеческими ценностями. Вместе с тем, сложившаяся система образования не в полной мере отвечает требованиям сегодняшнего дня, поскольку в условиях глобализации в структуре мирового сообщества произошли существенные трансформации, оказывающие воздействие на политические, социальные, экономические и духовные процессы.

Кризис образования связан с отсутствием его должной фундаментализации, в резком снижении гуманитаризации науки и образования, в недостаточной степени их экологизации, в результате чего содержание образования не соответствует современному уровню развития науки, требующей включения экологических, правовых и гуманитарных знаний в систему современного образования. Наука, накопившая огромный массив информации, разделилась на множество отдельно взятых дисциплин и утратила способность целостного видения мира и перспектив его развития. Вследствие этого, возникает необходимость утверждения новой системы образования, учитывающей новые представления о месте и роли человека в природе на основе формирования цельного синтетического знания, добытого в области естественнонаучных, технических и гуманитарных дисциплин. Новая модель образования должна исходить из того, что в условиях информационного общества, знания, полученные в процессе образования, становятся важнейшим капиталом в сфере решения

научно-технических проблем, при создании новейших технологий и, изменении ценностных ориентаций во взаимодействии общества и природы. Человеческий капитал в условиях информационного общества – это приобретенные знания, навыки, мотивации и энергия людей.

В условиях все возрастающей специализации науки значение приобретает знание общих законов природы и общества, на основе которых возможен выбор универсальных сфер деятельности. Сложившийся прагматизм к получению конкретных результатов в научной деятельности без учета их социальных и экологических последствий должен уступить место формированию творческой, разносторонне развитой личности, способной просчитывать как сиюминутные успехи, так и отдаленные последствия проводимых научных исследований [1, с. 74]. Это положение возможно реализовать через принципы инновационного образования, суть которых сводится к активной позиции обучающегося и его заинтересованности в самообразовании.

Реализация установки на инновационное образование связана и с изменением методических направлений внедрения нового научного знания в образовательный процесс. Так, например, социальное и гуманитарное знания должны осуществляться сквозь призму политеоретической интерпретации, что позволит активизировать позицию студента, предполагая развитие творчески-критического отношения к философским и социальным теориям, их методологическому инструментарию. Такая подача материала нацеливает студента на комплексное и одновременно избирательное использование различных теорий, их методологических средств. Современный образовательный процесс с необходимостью должен включать в себя возможности применения теоретических и методологических принципов для практического использования конкретных социокультурных реалий. Это, в свою очередь, приведет к развитию социологического воображения, т.е. способности видеть латентные аспекты социальных, политических, экономических и культурных явлений, проникать в сущность окружающих реалий, постигать их оборотную сторону, а также диагностировать аномальные отклонения от нормы в развитии общественных отношений.

К сожалению, приходится констатировать, что современные студенты комфортно себя чувствуют в роли пассивного потребителя информации. В то же время такая позиция их уже не удовлетворяет. Несмотря на то, что у студентов возросла потребность в новом диалогическом подходе, в качестве тормоза выступает еще потребительская, во многом инфантильная позиция: научите, развлеките и заинтересуйте меня. Поэтому современные модели и методы обучения должны быть ориентированы на диалогический характер образования студентов, что предполагает развитие систем обратных связей между обучаемыми и обучающими.

С ростом компьютеризации современной системы образования постепенно реализуются такие подходы как дистанционное образование, тесты на электронных носителях, интерактивные методы обучения, и

различные виды самостоятельной работы студентов. Однако, несмотря на то, что все эти виды и методы обучения предполагают активизацию самостоятельной деятельности студента, его зависимость от влияния личности преподавателя растет: несмотря на то что информацию можно найти в Интернете, воспользоваться найденной информацией без помощи преподавателя студент не может, более того, именно преподаватель направляет поиск студента, стремится его заинтересовать. Целесообразно подчеркнуть, что уже очевиден запрос со стороны студентов не в пассивном образовании и получении готовых знаний, а том, чтобы научиться искать и анализировать информацию, создавать новое знание.

Эти обстоятельства требуют изменения стратегии образовательного процесса. На первый план при обучении выходят не функциональные компетенции, а воспитание таких личных способностей студента, которые впоследствии позволят ему занять активную позицию в жизни. Поэтому в последнее время столь велик интерес к тем образовательным моделям, педагогическим инновациям, технологиям и методам, которые оказываются наиболее эффективными для достижения данной цели. Использование в вузовской педагогической работе интерактивных методов улучшает познавательные способности студентов. При использовании интерактивных методов обучения каждый учащийся становится участником совместного исследования или решения проблемы, анализа проблемной ситуации, групповой дискуссии или мозгового штурма [2].

Таким образом, инновационное образование и реализация обучения в рамках диалогической модели нацелены на формирование у студентов следующих качеств: способность к анализу информации и определению проблемы; умение находить возможности и ресурсы для решения проблемы; способность к дискуссии и переговорам, т. е. умение выслушать собеседника, аргументировано убеждать и принимать коллективное решение, принятие ответственности за принятое решение и др.

#### **Библиографические ссылки:**

1. Водопьянов П. А. Приоритеты ноосферного образования и его роль в реализации устойчивого развития // Труды БГТУ. Серия V. Политология, философия, история, философия. Выпуск XVI. 2008. С. 73–77.

2. Сидоренко И. Н. Интерактивная модель обучения в контексте ноосферного образования // Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст: материалы Международ. науч. конф., г. Минск, 12–13 ноября 2009 г. Минск, 2010. С. 247–250.

## **ОПЫТ РУКОВОДСТВА НАУЧНЫМИ РАБОТАМИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

**Ю. С. Смирнова**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,*

**Аннотация.** Рассматриваются вопросы участия иностранных студентов, обучающихся на факультете философии и социальных наук, в научно-исследовательской работе, раскрывается специфика организации такой работы. Рассматриваются проблемы руководства научными работами иностранных студентов и перспективы их привлечения к студенческой научной жизни факультета.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская работа студентов; мотивация студентов; научное руководство; иностранные студенты; языковой барьер; кросс-культурные исследования.

За последние годы существенно возросло число иностранных студентов, обучающихся на факультете философии и социальных наук. Вопрос о специфике работы с иностранными студентами является предметом активной педагогической рефлексии и научно-методического анализа преподавателей. В рамках данной статьи мы остановимся на рефлексии нашего опыта научного руководства в работе с китайскими студентами первой и второй ступеней получения высшего образования.

Для начала отметим, что на факультете философии и социальных наук вопросам оптимизации научно-исследовательской деятельности студентов и аспирантов уделяется особое внимание, ведется целенаправленная работа в этом направлении, включая, помимо прочего, установление преемственности между учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой студентов ФФСН [1, с. 140–141]. Студенты, выполняя исследования в рамках курсовых и дипломных работ, совершают свои первые шаги, ведущие в мир науки.

Опыт руководства курсовыми и магистерскими работами китайских студентов позволил сделать вывод о наличии у многих из них достаточно высокой мотивации на участие в научно-исследовательской деятельности. Об этом свидетельствует, в частности, участие студентов, магистрантов и аспирантов из Китая в ежегодной научной конференции «Человек. Культура. Общество», а также их публикационная активность. Признавая, что такая мотивация присуща далеко не всем китайским студентам, отметим, что ситуация выглядит довольно оптимистично.

Несмотря на явный оптимизм в нашей оценке перспектив включения иностранных студентов ФФСН в научно-исследовательскую активность, следует отметить наличие ряда барьеров, среди которых на первый план выходит языковой. Многие преподаватели факультета указывают на сложности, которые испытывают они и студенты в связи с недостаточным владением последними русским языком. Влияние языковых проблем немного ослабевает по мере продвижения студентов в освоении профессиональной лексики, на старших курсах оно уже не столь ощутимо. Тем не менее преодоление языкового барьера в педагогической коммуникации преподавателя с иностранными студентами представляет собой актуальную задачу, требующую своего решения на протяжении всего

периода обучения. Не является исключением и работа научного руководителя. В данном случае на помощь приходит письменная коммуникация, которая оказывается в рамках научного руководства вполне уместной и достаточно эффективно реализуемой. Она помогает компенсировать наличие языкового барьера, ослабить его. Высоко оценивая в этом смысле эффективность письменной коммуникации научного руководителя и студента, отметим все же наличие некоторых сложностей. Так, не раз посещала мысль о том, что легче сделать самому, нежели объяснить студенту, как выполнить ту или иную исследовательскую задачу. Это подвело нас к идее создания для некоторых из таких задач образцов (шаблонов), опираясь на которые, китайские студенты могли бы грамотно выполнить задание на русском языке. Еще одна иллюстрация наличия языковых проблем обнаруживает себя в процессе проверки учебно-исследовательских работ. Среди сдаваемых на проверку работ распространены, помимо прочих, два типа: 1) работы, выполненные на грамотном русском языке с недопустимо большим количеством заимствований из русскоязычных источников; 2) работы, написанные студентом самостоятельно, но с большим количеством грамматических и речевых неточностей, а также не всегда корректным использованием русскоязычной лексики. Оба варианта могут быть следствием языковых проблем, испытываемых студентом, и требуют особого внимания и дополнительных усилий от научного руководителя.

Выбор темы курсовой, дипломной или магистерской работы иностранным студентом также сопряжен с особой спецификой реализации. Обучаясь психологии, студенты в рамках научно-исследовательской работы проводят эмпирическое исследование. Безусловно, проведение такого исследования китайскими студентами в большинстве случаев сопряжено с привлечением к участию в нем соотечественников. Это требует использования в работе исследовательского инструментария на китайском языке, при этом преподавателям по понятным причинам сложно оказать студенту содействие в поиске такого инструментария. Если же запланировано кросс-культурное исследование с участием белорусских и китайских респондентов, то необходимо наличие методик, имеющих доступные русскоязычную и китайскую версии адаптации. С одной стороны, это существенно ограничивает спектр тем, реализация которых является возможной в рамках курсовой, дипломной или магистерской работы. С другой стороны, открываются перспективы для развития кросс-культурного направления психологических исследований на факультете.

Еще одно наблюдение касается возможного рассогласования ожиданий китайских студентов и научного руководителя от действий друг друга. Так, преподаватель может ожидать от студента проявлений активности, самостоятельности, инициативы, в то время как студент может вести себя довольно пассивно, ожидая каких-то инструкций и заданий от преподавателя. Особенно ощутимо такое рассогласование на второй ступени получения высшего образования, на которой преподаватели



склонны приписывать обучающемуся такие качества, как самостоятельность, инициативность, наличие научной мотивации, исследовательских умений и навыков; студенты же могут занять пассивную и зависимую от преподавателя позицию, не проявляя ожидаемой от них инициативы. Вероятно, это связано с культурными различиями в поведении белорусских и китайских студентов и преподавателей. На эту особенность обращают внимание и другие преподаватели. Так, профессор Л. Г. Титаренко, анализируя специфику привлечения иностранных студентов к научной и исследовательской работе отмечает, что «большинство студентов занимает пассивную позицию и предпочитает не проявлять самостоятельность», причем «многие китайские студенты объясняют это своей скромностью и национальными традициями, не позволяющими проявлять инициативу» [2, с. 166]. Это следует учитывать научному руководителю, выстраивая свою работу с иностранными студентами: при отсутствии инициативы и активности со стороны самих студентов необходимо предложить им для выполнения исследовательское задание и пригласить к активному участию в научной жизни факультета. Практика показывает, что в этом случае многие китайские студенты с энтузиазмом откликаются на приглашение.

Таким образом, перспективы привлечения иностранных студентов факультета философии и социальных наук к научно-исследовательской работе можно оценить достаточно высоко при условии соблюдения преимущественности учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы студентов, а также с учетом специфики работы с иностранными студентами.

#### **Библиографические ссылки**

1. Сайганова В. С. Эффективные формы научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и аспирантов факультета философии и социальных наук БГУ // 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. С. 138–141.

2. Титаренко Л. Г. Специфика работы с иностранными студентами // 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. С. 164–167.

## **ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **И. В. Соколова**

*Белорусский государственный университет,  
факультет социокультурных коммуникаций,  
кафедра компьютерной лингвистики и лингводидактики  
iryne\_sokolova@mail.ru*

## **С. Н. Захарова**

*Белорусский государственный университет,  
кафедра педагогики и проблем развития образования  
svet.zakhar@mail.ru*

**Аннотация.** Рассматривается определение понятия «ресурсное проектирование». Указываются инновационные технические возможности, которыми располагают электронные образовательные ресурсы, а также определяются дидактические свойства, которыми эти ресурсы должны обладать.

**Ключевые слова:** электронные образовательные ресурсы; ресурсное проектирование; информационно-образовательная среда.

С целью повышения эффективности образовательных процессов и решения проблем по совершенствованию системы обучения необходимо утвердить в качестве приоритетной задачи инновационного образования организацию проектирования электронных образовательных ресурсов, направленных на осуществление запланированных видов деятельности субъектов по формированию соответствующих компетенций. Стоит отметить, что одной из самых частых причин, по которой инновационные технологии не получили своего повсеместного распространения, является недостаточная компетентность, незнание, неумение и боязнь работы с достаточно сложными техническими средствами, что может быть серьезным психологическим барьером на пути широкого использования современных коммуникационных средств. Решение этой проблемы состоит в обучении преподавательского состава техническому аспекту эксплуатации программных и аппаратных средств, что будет способствовать более активному их использованию.

Новым видом педагогической практики становится ресурсное проектирование как одно из значимых условий развития профильного образования. Задача создания ресурсов заключается не просто в представлении учебного контента в доступной для обучающихся форме, в этих материалах должна быть организована эффективная деятельность субъекта, т. е. должен быть предусмотрен потенциал управления образовательной деятельностью. Управление учебной деятельностью субъекта в информационно-образовательной среде выстраивается в результате интеграции трех областей знаний – педагогики, психологии и информатики. Именно ресурсное проектирование и реализует информационный аспект, в результате которого учебный контент преобразуется и перестраивается с использованием потенциала информационно-технических средств.

Под ресурсным проектированием следует понимать один из этапов организации информационно-образовательной среды, на котором моделируются и создаются разнородные образовательные ресурсы на основе мультимедиа технологий для осуществления различных запланированных видов предстоящей деятельности субъекта и решения задач управления образовательной деятельностью [1].

При ресурсном проектировании необходимо основываться на том, что наилучший результат усвоения информации достигается при условии восприятия информации одновременно всеми органами чувств. Выполнение данного условия гарантируется при использовании возможностей, предоставляемых средствами мультимедиа. Графика, анимация, фото, видео, звук, текст в интерактивном режиме работы формируют организованную информационно-образовательную среду, в которой обучающийся получает качественно другие возможности, а также оптимальные и комплементарные условия для образования. Достоинство средств мультимедиа состоит не только в том, что эти средства комплексно воздействуют и на зрительную, и на слуховую модальность, но и в том, что появляется возможность создавать определенный эмоциональный фон, который позволяет повысить эффективность восприятия предъявляемого материала [2, с. 187].

Электронные образовательные ресурсы располагают некими новыми, недоступными традиционному учебнику, инновационными техническими возможностями:

- наличие интерактивного взаимодействия между субъектами процесса обучения;
- использование развитой гипертекстовой структуры в понятийной части курса (определения, понятия, формулировки, аксиомы и т. п.), а также в логической структуре изложения учебного материала для организации последовательного его изучения (последовательность, взаимозависимость частей);
- наличие подсистемы контроля знаний, интегрированной непосредственно в проверяемый электронный материал;
- использование мультимедийных средств: аудио, видео, анимация, графические вставки, слайд-шоу и т. п.;
- возможность оперативного внесения изменений;
- компактность хранения (в базах данных и хранилищах данных);
- доступность электронного учебного материала на университетском сервере и / или в Интернете;
- возможность передачи на большие расстояния с помощью средств телекоммуникации [3, с. 146–147].

Анализ различных источников по описанию и использованию ряда электронных ресурсов учебного назначения сделал возможным определить дидактические свойства, которыми они должны обладать:

– развитая гипертекстовая структура в содержательной части и в структуре изложения (последовательность, взаимосвязь частей), что обеспечивает возможность создания ясного и дружеского интерфейса пользователя;

– построение элементов ресурса обучения с соответствующими переходами и ссылками в гипертексте, которые позволяют успешно реализовывать сочетания и переходы в ступенчатой образовательной программе; разнообразие сред – графические и видеовставки, звук, анимация, презентации в соответствии с содержанием учебного материала и видом предлагаемой деятельности, например, созданием и анализом педагогических ситуаций.

По мнению некоторых авторов, электронный образовательный ресурс должен обладать удобной для пользователя системой управления и структурой электронного материала: педагог может задать любую форму представления и последовательность изложения учебного материала, что позволяет один и тот же учебный материал использовать для аудиторий разного уровня подготовленности и для различных видов учебной деятельности. Используя гиперссылки (с помощью которых в учебно-методических материалах связываются различные термины, статьи, изображения, звуки, фрагменты видео) и адреса ресурсов Интернета, оказывается возможным представить учебный материал во всех взаимосвязях, существенно расширяя его познавательный потенциал. При этом гипертекстовое строение через систему перекрестных ссылок естественным образом поддерживает свободный режим работы пользователя со всеми обучающими компонентами, обеспечивает обращение к любой содержащейся в них информации по индивидуальному запросу, снабжает контекстуальной и общей помощью, предлагает различные пути доступа к учебному материалу и выбор индивидуальной стратегии обучения.

Непрерывное развитие информационно-коммуникационных и компьютерных технологий стимулирует к постоянному повышению квалификации педагога в области ресурсного проектирования, а технология ресурсного проектирования в свою очередь может способствовать созданию педагогом собственных цифровых образовательных ресурсов.

#### **Библиографические ссылки**

1. Пиотровская К. Р. Современная компьютерная лингводидактика // Научно-техническая информация (НТИ). Серия 2. Информационные процессы и системы. 2019. № 4. С. 26–29.

2. Бовтенко М. А., Гарцов А. Д., Ельникова С. И. и др. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: курс лекций / под ред. А. Д. Гарцова. М.: РУДН, 2018. 211 с.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квал. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2016. 272 с.

# ПРИМЕНЕНИЕ СИМУЛЯТОРА ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

**Е. Ю. Старенкова, Е. И. Климушко**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социальной работы и реабилитологии  
zoroark12@mail.ru; Klimush@bsu.by*

**Аннотация.** Активное внедрение формата дистанционного обучения ставит новые задачи перед системой образования: использование информационно-коммуникационных технологий студентами может послужить альтернативой для получения теоретической базы, однако цифровая среда создает барьеры непосредственно для применения полученного опыта на практике. В статье авторы предлагают образовательный проект для студентов-психологов, который позволит в формате дистанционного обучения отрабатывать практические навыки психологического консультирования с полноценной обратной связью от педагога.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение; образовательный проект; психологическое консультирование; виртуальная реальность.

В современной системе образования явно выражена глобальная тенденция активного внедрения цифровых технологий на все уровни системы образования, что способствуют более эффективному вовлечению обучающихся в образовательный процесс, а также персонализации обучения посредством предоставления участникам образовательного процесса материалов, соответствующих их уровню знаний и интересам.

Данные тенденции в области цифровизации системы образования продвигаются и государственной политикой Республики Беларусь, что подтверждается в первую очередь Концепцией цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы от 15 марта 2019 г. и иными официальными документами. Согласно данной Концепции, одной из основных целей цифровой трансформации процессов в системе образования является обеспечение качества и мобильности предоставляемых образовательных услуг на всех уровнях образования [1, с. 9].

В свою очередь, анализируя образование в условиях цифровой трансформации, К. В. Синкевич выделяет следующие четыре направления среди тенденций цифровизации в сфере образования: внедрение цифрового сопровождения образовательного процесса; развитие и совершенствование цифрового образовательного контента; формирование открытой науки; развитие цифровой карьерной среды [2, с. 208].

Именно для достижения обозначенной в Концепции цели повышения качества образования через развитие и совершенствование цифрового образовательного контента был разработан проект проведения

дистанционных практических занятий для студентов-психологов, в рамках которого студентам будет доступна практическая отработка инструментов и методик психологического консультирования удаленно. Проект «Виртуальный психолог 1.0» – это симулятор, создание которого поможет объединить теорию и практику в цифровом формате в рамках изучения психологии и смежных дисциплин.

*Целью* образовательного проекта «Виртуальный психолог 1.0» является отработка и закрепление теоретических навыков студентов на симуляторе, а также автоматизация проверки работ, выполненных в формате дистанционного обучения.

В список *задач* образовательного проекта входит: ознакомление студентов с разнообразием ситуаций и типажей личности клиентов; создание игровой среды, максимально приближенной к реальным условиям; а также формирование крупной базы теоретических материалов, связанной с игровым процессом.

Данный проект представляет собой симулятор виртуальной реальности, рассчитанный для использования студентами, получающими образование в сфере психологических наук. Формат «Виртуального психолога 1.0» предполагает реализацию в виде компьютерной игры, доступ к которой учащиеся смогут получить через сеть Интернет. Для использования студентами симулятора в домашних условиях специфические требования отсутствуют, однако возможна перспектива переноса игры на платформы, поддерживающие технологии виртуальной реальности.

Симулятор «Виртуальный психолог 1.0» – это игра от первого лица, в которой игроку предстоит провести консультации с проблемными клиентами, представленными 3D моделями. Особенностью данного проекта является то, что модели клиентов динамичны, так если игроку необходимо следить за деталями во внешности собеседников и изменениями в их поведении, проявляющимися в качестве реакции на действия «консультанта». Предполагается, что подобные изменения будут отражаться на мимике, языке тела и жестах клиентов, выдавая их истинные мотивы или свидетельства о предъявлении ими ложных фактов.

В режиме «одиночного пользователя» игрок самостоятельно выбирает специализацию для возможности отработки конкретных навыков с точки зрения академического процесса, количество планируемых сессий и сложность игровой партии. Формат «проверочная работа» предназначен для преподавателя и включает в себя возможность создавать списки пользователей, генерировать для студентов стартовые условия и иметь доступ к отчетам по проведенным сессиям.

Консультация ведется игроком в форме диалога: виртуальный клиент описывает некоторую проблему и свое отношение к ней, обучающийся же должен выбирать варианты ответов из списка предложенных.

В конце игры учащемуся представляется отчет о проделанной работе, включающий затраченное время, список ошибок и предварительную

оценку. Кроме этого, игра предлагает ему ознакомиться с теоретическими ресурсами.

*Цели игрового процесса:*

– *цель максимум* – подтолкнуть клиента к нужному решению (направлению) и стабилизировать состояние;

– *приемлемо* – стабилизировать состояние, но не решить вопрос;

– *провал* – дестабилизировать состояние клиента (высокие параметры «истерики», «фрустрации», «гнева» и т. д.);

– *найти самозванца* – среди некоторого числа клиентов может обнаружиться лицо, проблема которого выходит за рамки компетенций консультанта (или не соответствует его профилю). Длительная попытка консультирования такого персонажа расценивается как провал (например, клиент косвенно упоминает, что его преследуют навязчивые /суицидальные мысли).

*Дополнительные характеристики игрового процесса:*

– в основе данного тренажера лежит метод счетчиков: каждой «эмоции» или «состоянию» клиента принадлежит некоторое значение, величина которого изменяется в зависимости от выбранного варианта диалога игроком. Список эмоций и состояний базируется на пройденном теоретическом материале (например, теория эмоций Р. Плутчика);

– личность и ситуация клиента генерируются случайным образом из списка существующих параметров, если присутствует возможность сопоставить переменные. Так, к примеру, невозможна ситуация травли в школе у взрослого, также, как и проблемы с коллективом у ребенка на работе;

– необходимо учитывать потребность в индивидуальном подходе к клиенту: таким образом, эффективность одного и того же варианта диалога для аналогичной ситуации у разных типажей клиентов будет варьироваться.

Необходимо отметить, что симуляторы виртуальной реальности уже давно находят свое применение для подготовки специалистов в ряде различных специальностей, среди которых особое место занимает медицинское направление. Использование подобной технологии в области социогуманитарных наук также обладает широкими перспективами, позволяя обучающимся на ранних этапах ознакомиться со спецификой будущей работы.

#### **Библиографические ссылки**

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы // Центр информационных технологий МГИРО. 2019. Режим доступа: <http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963>. Дата доступа: 15.03.2023.

2. Синкевич К. В. Образование в условиях цифровой трансформации // Бизнес. Образование. Экономика: Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 1–2 апр. 2021 г.: сб. ст. / редкол.: В. В. Манкевич [и др.]. Минск: Институт бизнеса БГУ, 2021. С. 207–211.

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

**В. О. Сташис**

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

**Аннотация.** Рассматривается проблема ценностного и нравственного воспитания в рамках институционализированного образовательного процесса. Анализируются этические взгляды философа Л. Витгенштейна, что позволяет читателю сопоставить их с интуитивными представлениями о морали, бытующими в коллективном сознании. В связи с предположением австрийского философа об особом онтологическом статусе этических ценностей делается вывод о том, что формальный подход к проблеме нравственного воспитания может оказаться неэффективным и потому требует самой внимательной ревизии.

**Ключевые слова:** этика; мораль; Витгенштейн; гуманитарные дисциплины; философия.

Нравственное воспитание молодежи – это инвестиция в лучшее будущее для общества. Видится закономерным, что оно является составной частью образовательной программы, т.к. последняя нацелена на формирование комплексного и непротиворечивого мировоззрения, позволяющего личности эффективно реализовать свой потенциал в непредсказуемых условиях социальной динамики. Тем не менее, вопрос о том, как именно обеспечить усваивание этических установок в рамках образовательного процесса является дискуссионным, что обусловлено его непреходящей актуальностью.

В данной работе мы будем ориентироваться на те положения, которые были обозначены Л. Витгенштейном в его лекции об этике, подготовленной для выступления в Кембриджском университете. Нашей целью является высказать ряд общих критических соображений о проблеме формализованного подхода к нравственному воспитанию, что может помочь при составлении будущих образовательных стратегий и учебных программ.

Прежде всего, обратим внимание на то, что представления австрийского философа об этике и ее предмете отличались определенной спецификой. Л. Витгенштейн писал о том, что термин «этика» употребляется им в широком смысле, «а именно в смысле, включающем то, что я считаю наиболее существенной частью эстетики» [1, с. 239]. Таким образом, этика выступает «исследованием того, что ценно, или же того, что важно» [1, с. 239]. Но каким образом нечто важное или ценное может быть выражено в языке так, чтобы исключить возможность подмены понятий и следующего за этим морального релятивизма? В решении этой



проблемы может помочь предложенное австрийским философом разделение тривиальных и абсолютных суждений о ценностях.

Тривиальные или относительные суждения о ценностях являются однозначными, так как в них указывается на соответствие (или несоответствие) чего-либо стандарту либо цели. Хороший стол – это такой, за которым удобно выполнять те задачи, для которых стол должен служить. Правильный путь – приближающий к необходимой цели. Согласно Л. Витгенштейну, любое тривиальное ценностное суждение можно сформулировать так, что оно перестанет казаться суждением о ценностях и обретет форму высказывания о факте. И это принципиальный момент, ведь «хотя все суждения об относительной ценности можно представить просто утверждениями о фактах, никакое утверждение о фактах никогда не может быть (или означать) суждением об абсолютной ценности» [1, с. 240]. А абсолютные ценности – это и есть этические ценности, но как же их ухватить?

Ответ на данный вопрос не может быть дан в пределах естественного языка. Л. Витгенштейн писал, что «никакое описание не окажется способным выразить то, что я подразумеваю под абсолютной ценностью; и что я постольку *ab initio* отвергну любое описание, поскольку оно обладает значением» [1, с. 245]. Невозможно указать на референт понятия «абсолютное добро», что может привести даже к утверждению об его изначальной абсурдности. Но, рассуждая о высказываниях содержащих суждения об абсолютных ценностях, австрийский философ замечает, что «данные предложения оказались бессмысленны не в силу того, что я не подобрал для них правильного [лингвистического] выражения, а потому что бессмысленность была самой их сущностью, и все, что я хотел сделать с ними, так это выйти за пределы мира, т. е. за пределы обладающего значением языка» [1, с. 245]. Этические суждения оказываются невозможны т. к. их предмет обладает совершенно иным онтологическим статусом, выходящим за пределы доступной нам (физически и ментально) реальности.

Этические высказывания оказываются либо относительными (а значит, по сути своей и вовсе не этическими), либо содержащими неразрешимые противоречия. Но индивиду необходимо понимать разницу между правильным и неправильным, плохим и хорошим, добрым и злым, в противном случае его социализация будет затруднена. Возникает предположение, что в рамках образовательного процесса стоит не столько делать акцент на декларировании ценностных установок – своеобразной пропаганде правильного поведения – сколько обращаться к чувственному опыту. Как вариант – опыту совместного эстетического переживания обучающихся. Объединенные довольно абстрактным, но единым представлением о том, как справедливость и несправедливость, добро и зло, хорошее и плохое может превратиться в личное переживание – в часть внутреннего мира, которая будет опосредовать связь с окружающей реальностью – обучающиеся получают новый стимул для выстраивания

коммуникации и поиска общего языка. И здесь роль гуманитарного образования, и просвещения в области мировой культуры и искусства должна быть пересмотрена ради получения от вложенных в молодежь инвестиций хороших дивидендов.

#### **Библиографические ссылки**

1. Витгенштейн Л. Лекция об этике // Историко-философский ежегодник. 1989. М.: Наука, 1989. С. 238–245.

## **ПРОБЛЕМА ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**К. В. Стволыгин**

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

**Аннотация.** Поднимается проблема информационной безопасности преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузе. Отмечается приоритет электронных носителей учебной информации относительно традиционных; использование интернета как основного источника получения учебной информации; неизбежность столкновения студентов с нарастающими объемами фальсифицированной, недостоверной, а подчас и запрещенной информации. Приведены рекомендации, направленные на минимизацию использования в учебном процессе фальсифицированной, недостоверной и запрещенной информации.

**Ключевые слова:** информационная безопасность; социально-гуманитарные дисциплины; высшая школа.

Стремительное развитие и широкая доступность информационных технологий, берущие свое начало с конца XX в., детерминированные тотальной компьютеризацией практически всех сфер нашей жизни, в значительной степени актуализировали проблему информационной безопасности в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе. Данная проблема многогранна, одной из значимых ее составляющих является доступ студентов к подлинно научной информации, используемой в образовательном процессе. В Концепции об информационной безопасности Республики Беларусь отмечается: «Все большее беспокойство вызывает активное распространение в информационном пространстве фальсифицированной, недостоверной и запрещенной информации. Снижение критического отношения потребителей информации к фейковым сообщениям новостных ресурсов, в социальных сетях и на других онлайн-платформах создает предпосылки

преднамеренного использования дезинформации для дестабилизации общественного сознания в политических, социально-опасных, иных подобных целях» [1]. Немаловажная особенность обеспечения информационной безопасности в образовании – вероятность использования студентами фальсифицированной, недостоверной информации возрастает при изучении именно социально-гуманитарных дисциплин.

Конкретизируем проблему информационной безопасности в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе. Как бы неприятно это не звучало для преподавателей, особенно имеющих многолетний стаж работы, надо признать, как объективную реальность следующее обстоятельство – традиционные носители учебной информации в виде печатных изданий в современном учебном процессе значительно уступают электронным изданиям. Когда студенты готовятся к занятиям, то заходят в интернет, а не в читальные залы библиотек. Для того, чтобы убедиться в этом достаточно обратиться к данным о посещаемости библиотек. Однако проблема не в том, что используют студенты печатные издания или их электронные аналоги, а в том, что для поиска электронных версий учебной и научной литературы используется интернет, где вероятность столкнуться с фальсифицированной и недостоверной информацией резко возрастает.

Обращаясь к тем или иным интернет-источникам, студенты не всегда обращают внимание на авторство используемых сайтов. За основу ценности используемого материала берется его соответствие запросу на информацию, к примеру, рассматриваемый вопрос на практическом/семинарском занятии, а не конкретные интернет-ресурсы, рекомендованные преподавателем или программой дисциплины. Как итог возрастает вероятность использования сомнительной информации от какого-нибудь блогера-самоучки, считающего себя лидером мнений, а то и студента, подготовившего реферат и по доброте душевной разместивший его в помощь своим коллегам-студентам. Проявляется подобный подход студентов к получению и использованию информации прежде всего на семинарских занятиях, когда студент описывает использованные при ответе источники общим понятием «интернет». Складывается впечатление, что в этом случае действует стереотип из советского прошлого – раз это напечатано, значит правда.

Случается, что в инете достаточно часто можно встретиться с научной и вполне верифицированной информацией, которая спустя непродолжительное время многократно опровергается не менее верифицированной информацией. Однако первоначальный вариант еще долго используется, в том числе и специалистами, как единственно верный. Здесь можно сослаться на примеры информационных вбросов по проблеме COVID-19 относительно происхождения вируса. Приведу не менее показательный пример. В 1947 году Рудольф Шенкель описал социальную структуру волков (иерархия волков с альфой наверху и омегой внизу).

Работы Рудольфа Шенкеля имели огромное влияние. Данная теория была достаточно быстро опровергнута, в том числе и неоднократно самим автором в силу того, что исследование проводилось в зоопарке Базеля в Швейцарии, где на территории размером в 200 квадратных метров содержалось до десяти волков, т.е. результат был получен в ходе лабораторного эксперимента на ограниченной выборке [2]. Несмотря на это, по интернету до сих пор имеет хождение первоначальная теория Р. Шенкеля.

К сожалению, бывает и так, что фальсификация информации, размещенной в интернете, проистекает не от невежества ее авторов, а представляет собой профессиональную подделку (фейк), имеющую целью – сознательную дезинформацию и дестабилизацию общественного сознания. Здесь важно отметить, что проведение Россией специальной военной операции в Украине, обострение военно-политической обстановки в Восточной Европе, возникающее в связи с этим идеологическое противостояние, привели к резкому увеличению числа подобных подделок, размещенных в инете [3].

Таким образом, предпринятый анализ проблемы обеспечения информационной безопасности в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высшей школе позволяет сделать следующие выводы:

– приоритет электронных носителей учебной информации относительно традиционных будет только усиливаться;

– представляется аксиомой получение основной учебной информации в высшей школе через интернет, как студентами, так и преподавателями;

– объемы фальсифицированной, недостоверной, а подчас и запрещенной информации в интернете будут только нарастать. Как показывает практика, прямые запреты на ту или иную информацию, размещенную в интернете, малоэффективны, но при этом затратны.

Исходя из вышеизложенного, в качестве рекомендаций можно предложить:

Во-первых, рекомендуя студентам основные источники для самостоятельной работы, исходить из того, что в подавляющем большинстве случаев студенты будут искать эти источники в интернете. Соответственно должны быть указаны адреса сайтов, на которых можно не опасаться получения недостоверной информации. В идеале это электронная университетская библиотека. Однако при составлении списков основной литературы по ряду учебных дисциплин приходится сталкиваться с ситуацией, когда изданий, отвечающих существующим требованиям, к примеру год издания, в базе просто нет. В этом случае нужны адреса других онлайн-платформ, способных предоставить студентам необходимую достоверную учебную информацию. Крайне желательно, чтобы перечень этих сайтов был официально утвержден,

своевременно обновлялся и был доступен преподавателям и студентам. Также важно, чтобы информация с этих сайтов предоставлялась бесплатно.

Во-вторых, в процессе обучения необходимо осуществлять постоянный контроль за источниками информации, используемыми студентами в ходе самостоятельной работы. К примеру, выступления студентов на семинарских занятиях должно обязательно завершаться перечнем использованных источников с указанием их обязательных реквизитов.

В-третьих, обучать студентов основам верификации получаемой информации, особенно посредством интернета, критическому отношению к фейковым сообщениям.

#### **Библиографические ссылки**

1. Концепция информационной безопасности Республики Беларусь // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P219s0001>. Дата доступа: 12.03.2023.

2. Ни вожака, ни вожачихи. Почему доминирование в волчьей стае – это миф // НОЖ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://knife.media/alpha-wolf>. Дата доступа: 11.03.2023.

3. Ложь на любой вкус: какие фейки о спецоперации на Украине тиражируют западные СМИ // НТВ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://yandex.by/video/preview/1684332993717421303>. Дата доступа: 13.03.2023.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ В ФОРМАТЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ С ДОКЛАДАМИ**

**К. И. Татарко**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной и организационной психологии  
TatarkoKI@bsu.by*

**Аннотация.** Работа посвящена проблеме организации семинарского занятия в формате докладной системы. Выступление с докладом относится к традиционным формам контроля знаний студентов. Рассмотрены особенности подготовки студентов и предложены рекомендации по оптимизации такой формы учебной детальности.

**Ключевые слова:** образовательный процесс; методика обучения; студенты; семинарское занятие; выступление с докладом.

Доклад относится к традиционной форме текущего контроля знаний студентов в рамках проведения семинарского занятия по социально-гуманитарным дисциплинам. Как правило, логика его построения строится на представлении студентом короткого сообщения по заранее определенной теме, имеющего в своем содержании проблематику, с последующим обсуждением в группе.

При организации занятий в форме выступлений с докладом, кроме проверки знаний и оценивания студентов, выделяют такие цели, как формирование навыков поиска литературы и обработки информации по заданному критерию, приобретение навыков публичного выступления и подготовки презентации, систематизированное изучение проблемы, способность аргументировать свою позицию и задавать содержательные вопросы. Последние цели относятся не только к выступающему, но и к остальным участникам семинара [1].

Несмотря на устойчивый характер применимости докладов в академической среде, можно обозначить ряд особенностей, которые встречаются на практике и могут снижать ценность данной формы учебной деятельности.

1. Информация, которую транслирует студент при выступлении, представляет углубленное изучение темы семинарского занятия, в котором могут раскрываться теоретические положения определенной категории, различные точки зрения по тому или иному вопросу, обзор статистических данных, связь с практикой [2]. Таким образом, доклад предполагает творческий и самостоятельный поиск информации, на основе которой выступающий формулирует собственную позицию по проблеме и обозначает пути дальнейшего развития. Однако в действительности студенты не всегда руководствуются этим способом подготовки к докладу и могут выбирать упрощенный путь, скопировав готовый текст в Интернете по заданной теме.

2. Мы уже упоминали, что одна из целей доклада – это формирование навыка публичного выступления. Между тем модель выступления, которую могут демонстрировать студенты (зачитывание текста с бумажного или электронного носителя, несоблюдение структуры выступления, слабая ориентированность в содержании текста) снижает возможность формирования данного навыка.

3. Несомненно, при организации занятия в форме выступлений с докладами ведущая роль отводится выступающему. Однако сообщение студента при наличии в содержании определенной проблематики и умение выступающего привлечь внимание, способствуют формированию заинтересованности и дискуссии среди остальной части аудитории. На практике студенты зачастую остаются пассивными слушателями или воспринимают это занятие как возможность отдать предпочтение другим формам активности. При этом мы можем наблюдать, что выступающие не всегда ориентированы на аудиторию (своих одноклассников), а их доклад, в первую очередь, адресован преподавателю.

4. Несерьезное отношение, недостаточная подготовленность и низкая заинтересованность студентов к докладной системе работы вызывает сложности в выделении критериев оценивания.

Рассмотренные модели подготовки и поведения студентов во время занятия в формате докладов понижает его целевое назначение и обретает статус проходного. Однако если интерактивные методы (ролевые игры,

работа над кейсами, выполнение индивидуальных и групповых проектов и творческих заданий и т. д.) проводятся преподавателем при отсутствии соответствующей организации (без пояснений и обсуждений), то такая форма занятий также будет иметь низкое смысловое значение для студентов.

При организации докладной системы на семинарском занятии необходимо учитывать два аспекта: содержательную подготовку самих выступлений и активность студентов. На качество подготовки доклада в академической среде студентов оказывает влияние и сам преподаватель. Несомненно, необходимо акцентировать внимание на взаимодействии как с докладчиком, так и с остальными участниками семинара [2]. Тема может быть предложена студентам на выбор, при этом она должна иметь проблемный характер и для ее раскрытия необходимо проанализировать несколько источников. Это позволит избежать использования готовых работ из Интернета. При этом преподаватель может дать рекомендации по соответствующей литературе и по самому выступлению.

Преподавателю необходимо довести до студентов требования к подготовке докладов (наличие презентации, подготовить несколько вопросов к аудитории и т. д.) и критерии оценивания. Например, при оценивании выступлений с докладами могут рассматриваться следующие параметры: логичность изложения и содержательное представление вопроса; умение анализировать, сопоставлять рассматриваемые идеи, резюмировать; использование научной терминологии, самостоятельное изложение материала; применение наглядных средств (презентации, раздаточные материалы), связь с практикой, умение заинтересовать аудиторию, соблюдение регламента, доступность изложения [1, 3]. Студенты, которые принимают участие в дискуссии, также могут отмечаться баллами за активность. Иногда в академической среде практикуется форма, при которой студенты вовлечены в обсуждение выступлений докладчиков [1]. Однако применимость такой формы будет зависеть от курса, социально-психологического климата самой группы, уровня ее подготовки.

Кроме того, можно назначить дополнительных содокладчиков, анализирующих тему с другой позиции, с последующим обсуждением материала в группе. Поэтому студенты, которые не выступают с докладами, должны ознакомиться с темой в общей форме. Им можно также предложить предварительно подготовить интересные вопросы, которые они озвучат после выступлений докладчика и содокладчиков.

Таким образом, проведение семинарского занятия в формате выступлений с докладами требует подготовительной работы с докладчиками и с остальными участниками семинара. Докладную систему необходимо сочетать с другими видами учебной деятельности и использовать преимущественно тогда, когда тема семинарского занятия имеет проблемный характер и требует более детального или углубленного изучения.

### Библиографические ссылки

1. Агеева Е. В., Кузнецова Н. В., Степанова М. Н. Доклад как форма текущего контроля студентов: постановка задачи, оценивание и обратная связь // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2022. Т. 11, № 3 (40). С. 5–9.
2. Герасимова Ю. Р., Егорова Ю. В. Доклад на семинарском занятии (из опыта преподавания) // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: сб. ст. по матер. XVIII всероссийской науч.-метод. конф., Иркутск 23 февраля 2013 г. / Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации. 2013. С. 90–93.
3. Ефремова О. И. Контроль и оценка результатов самостоятельной работы студентов по дисциплинам психолого-педагогического цикла // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2011. № 2. С. 123–129.

## ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСТВА

Л. Г. Титаренко, Гао Цзячэн

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук, кафедра социологии  
larissa@bsu.by, 13951841399@163.com*

**Аннотация.** Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузе является одним из важнейших средств формирования у студентов ценностей, объединяющих граждан, способствующих развитию у них аналитического мышления, и позитивно влияющих на инновационное, творческое отношение к обучению и будущей трудовой деятельности. Эти ценности необходимы гражданам любой страны, осуществляющей цифровую трансформацию и ориентированной на рост благосостояния, устойчивости, движения вперед. Результаты исследований показывают, что указанные цели изучения социально-гуманитарных наук ставятся и в Беларуси, и в Китае: они способствуют развитию инновационного способа мышления молодежи, а также повышению гуманитарной безопасности страны.

**Ключевые слова:** социально-гуманитарное знание; инновационные ценности; цифровая трансформация общества; студенчество; гуманитарная безопасность.

Влияние социально-гуманитарного знания, транслируемого системой высшего образования, проявляется в передаче молодежи ценностей, интегрирующих общество. Социально-гуманитарное знание должно помочь в формировании объединяющего страну образа желаемого будущего, в поддержании традиционных для страны ценностей – семьи, детей, национальной культуры, благополучия, единства, социальной ответственности. Изучение общественных наук должно стимулировать молодежь на включенность в объединения, которые участвуют в решении социальных проблем общества, и тем самым помогают получать молодым людям навыки управления, которые будут необходимы в самостоятельной трудовой жизни.

Текущая цифровая трансформация белорусского общества детерминирует инновационное развитие страны и формирование в системе



высшего образования молодых специалистов, которые будут носителями инновационных ценностей. В условиях цифровизации важно обучать молодое поколение таким образом, чтобы оно эффективно использовало ИКТ в любой сфере жизнедеятельности – производственной, сервисной, гуманитарной. Однако современное образование предполагает не только обучение студентов современным цифровым компетенциям и знаниям, но и формирование у молодежи целей и ценностей, адекватных обществу, ставящему во главу угла развитие человека и создание для этого необходимых материальных и социокультурных условий [1]. Социально-гуманитарная составляющая образования не должна уходить на второй план, поэтому и роль преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузе должна возрасти. Подчеркнем, что для любого направления обучения в вузе этот тезис должен сохранять актуальность: формирование инновационных профессиональных и общих гуманитарных ценностей должно осуществляться совместно. Перекос в сторону профессионального обучения в ущерб социально-гуманитарной составляющей может привести к вузовской подготовке специалистов, которые ничего, кроме технических инноваций, не считают важным в трудовой деятельности, а свою работу оценивают только по величине заработной платы или ее насыщению техническими новинками. Поэтому развитие цифровой культуры молодых специалистов, формирование у них цифровых компетенций необходимо, но недостаточно, чтобы считать вузовскую подготовку молодежи успешной. Молодое поколение должно замещать уходящие поколения в сфере трудовой деятельности, превосходя их по технико-технологическим знаниям и умениям, не теряя при этом национальных традиций, понимания гражданского долга и национальных интересов.

Очевидно, что в обеспечении вузами достижения указанных задач страны есть нерешенные проблемы. В условиях широкомасштабной цифровой трансформации цифровые технологии стали доминировать во всем обществе. Молодое поколение наиболее активно использует цифровые технологии, находя в них все новые положительные качества и открывая новые возможности сделать жизнь более интересной [2]. Такая высокая восприимчивость молодежи как поколения «цифровых аборигенов» к цифровым инновациям и другим цифровым технологиям делает их уязвимыми для всевозможных информационных воздействий, которые составляют содержание одного из современных «вызовов» любому обществу, представляют высокий риск социально-гуманитарного характера.

В Беларуси эти риски в полной мере проявились в 2020 г. в период президентских выборов, когда значительная часть молодежи (особенно проживающей в городах) была зомбирована информацией, транслируемой антигосударственными телеграм-каналами и участвовала в нелегитимных социальных акциях против власти. Беларусь до сих пор вынуждена реагировать на результаты этой информационной диверсии и разбираться с каждым участником противоправной активности. Решающая роль

интернет-СМИ в этих акциях была доказана. В Китае в последние несколько лет особо высокие риски были связаны не только с пандемией коронавируса, но и с политическими угрозами единству страны. События в Гонконге, обострение ситуации с Тайванем наглядно показали, что оппоненты китайской системы власти не оставляют надежд подорвать страну изнутри, как это происходит в период любой «цветной революции». Поэтому такие дисциплины, как марксизм, политология, основные идеи Мао Цзэдуна, традиционная китайская культура преподаются в каждом вузе для всех студентов. Из интервью с китайскими студентами, изучающими коммуникацию в БГУ, мы выяснили, что все они изучали в университетах разные социальные науки, в основном – историю, традиционную китайскую культуру, идеологию и политику. Поскольку их специализация была другой, особого внимания этим дисциплинам никто не уделял. Однако все студенты хорошо усвоили то, что составляет фундамент идеологии Китая. Такой результат является несомненным плюсом системы высшего образования в Китае. Подобное изучение социальных наук не гарантирует глубоких знаний и понимания социальных процессов в мире, но дает возможность китайской молодежи получить основы знаний, необходимых для практической деятельности в современном китайском обществе.

Однако проблема трансляции национальных ценностей молодежи посредством социально-гуманитарных наук в Китае до конца не решена. Во-первых, не вся молодежь получает высшее образование. Во-вторых, китайская молодежь полностью встроена в социальные сети, которые не контролируются государственной властью. Процесс ускоренной дигитализации обучения, вызванный пандемией, в обеих странах позволил молодому поколению не только быстро и успешно освоить ИКТ, он также существенно сократил пространство общения поколений. В вузах пострадали коммуникации «преподаватель-студент», поскольку при онлайн-обучении места и времени на такое общение не отводится. Несмотря на высокие оценки, данные студентами процессу перехода на дистанционное обучение в Беларуси и цифровизации в целом, вопрос о расширении дистанционных методов обучения не ставится. Тем более нельзя переводить в онлайн – формат социально-гуманитарные науки, требующие интерпретации материала преподавателем. В случае необходимости рекомендуется гибридный подход, который позволяет сочетать традиционные и онлайн формы обучения, сохраняя пространство персональной коммуникации преподавателей со студентами. В сравнении с белорусами, китайские студенты, судя по опросам, лучше осознают и положительно оценивают возможности, предоставляемые цифровизацией, и поэтому в целом позитивно относятся к технологическим инновациям, тогда как возможные негативные или двойственные последствия цифровизации и внедрения ИКТ в разные сферы жизни отмечается и критически оценивается ими в меньшей степени.

### Библиографические ссылки

1. Лешкевич Т. Г. Человек-виртуал и передача культурных ценностей поколению эпохи цифры // Вопросы философии. 2022. № 3. С. 53–63.
2. Титаренко Л. Г. Цифровизация обучения: движущая сила модернизации системы высшего образования или гуманитарная угроза? // Социология. 2022. №1. С. 58–69.

## ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ГЛАЗАМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ: БЕЛАРУСЬ И КИТАЙ

Л. Г. Титаренко, Лю Юэ

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук, кафедра социологии  
larissa@bsu.by, 18646335496@163.com*

**Аннотация.** Значимость преподавания социально-гуманитарных дисциплин по-разному оценивается двумя главными субъектами процесса образования – педагогами и студентами. Для первых важность указанных дисциплин определяется тем, что они помогают формировать научное мировоззрение молодежи, расширяют горизонты познания, учат самостоятельно оценивать социальные события. Отношение студентов к изучаемым дисциплинам сугубо прагматичное: чем они могут помочь в будущем трудоустройстве. Поскольку речь не идет о студентах ФФСН, для которых будущая работа связана с социальными дисциплинами, встает задача привлечь интерес тех молодых людей, которые изначально негативно воспринимают все, что не связано с профессией. Сравнение мнений студентов двух стран показывает, что выход в поиске индивидуального подхода к таким студентам и демонстрации, что эти дисциплины помогут студентам решать актуальные жизненные проблемы.

**Ключевые слова:** социально-гуманитарные дисциплины; отношение студентов; цифровые технологии; прагматизм; Беларусь; Китай.

Университетские преподаватели социально-гуманитарных наук, как правило, делают все возможное, чтобы дать студентам разных специальностей, которых они обучают (обычно трем курсам за весь период обучения в вузе), необходимые базовые знания по дисциплине. Любой преподаватель уверен, что эти знания необходимы современному человеку для развития его кругозора, научного мировоззрения, роста культурного уровня. Однако времени, отпущенного на эти дисциплины, очень мало, учебники далеко не всегда интересны и понятны нынешним студентам с клиповым мышлением, поэтому они плохо готовятся к занятиям и редко вступают в личностный контакт с преподавателем по научным вопросам. Учитывая актуальность социальных знаний в настоящее время, преподаватели предлагают увеличить часы на свои дисциплины. В реальности часы постоянно сокращаются.

Судя по проведенным опросам, студенты при изучении социально-гуманитарных дисциплин разочарованы тем, что эти науки не дают им прагматичных знаний, которые можно прямо использовать для

трудоустройства. Как правило, потребительское отношение к образованию вообще и к социально-гуманитарным наукам в частности – главная причина того, что студенты мало заинтересованы в изучении дисциплин, которые не гарантируют им место работы, высокой зарплаты или других непосредственных осязаемых выгод. Частично прагматичное отношение к образованию – результат поглощения рынком тех сфер, которые традиционно относились к культурной, духовной сфере общества («жизненному миру»), и формирования «одномерного мышления». Эта картина имеет место не только в БГУ, но и в других вузах. Если идти навстречу студенческим ожиданиям, то тогда преподаватели должны широко использовать презентации, аудиовизуальные материалы, превращая занятия в перформанс. Так они могут привлечь внимание аудитории, хотя данный метод преподавания не гарантирует, что студенты приобретут научные знания по предмету, не говоря о развитии их аналитических способностей и рационального мышления.

Особую значимость в современную эпоху имеют цифровые методы обучения, которые радикально меняют преподавание всех дисциплин, включая социально-гуманитарные. Практика показывает, что к процессу массовой цифровизации наша система высшего образования до сих пор не готова в полной мере: технологический уровень вузов не отвечает запросам студентов, скорость интернета низкая, подготовка к онлайн занятиям у преподавателей отнимает много времени, а внимание студентов может рассеиваться на онлайн-занятиях ввиду разных причин. Поэтому вряд ли онлайн-обучение можно считать панацеей, которая сама по себе сделает преподавание социально-гуманитарных дисциплин интересным для студентов. Преподавателю необходимо предоставлять студентам поле для реализации своих цифровых знаний и интересов в рамках подготовки к занятиям: самостоятельные презентации, поиск дополнительного материала в интернете, подключение студентов к процессу совместного творчества на семинарских занятиях.

Еще один путь сделать эти дисциплины ближе нынешним студентам – разговаривать на понятном им языке. Лучше всего это получается у педагогов, которые по возрасту ближе к студентам, знают массовую молодежную культуру, постоянно пользуются социальными сетями. Вместе с тем, учитывая старение профессорско-преподавательского состава в белорусских вузах, трудно решить вопрос таким образом: молодых педагогов просто не хватит. Да и разрыв межпоколенческих связей не будет способствовать передаче национальных ценностей и образцов культуры, типичных для нашего общества.

Проблемы белорусской системы высшего образования, описанные выше, представляются второстепенными в сравнении с ситуацией в высшем образовании Китая. Там государственные университеты являются гигантскими, поэтому количество студентов на лекции профессора может достигать 300 человек. Ясно, что в таких условиях нет возможности добиваться интереса к дисциплине и даже просто воспринимать

лекционный материал. Китайские студенты больше всего жалуются на отсутствие возможностей персональных контактов с профессором, у которого нет времени на такое количество студентов. Этот тезис верен в отношении всех дисциплин. Что касается сферы социальных наук, ситуация усугубляется высоким уровнем прагматизма китайских студентов. Главная цель получения высшего образования в Китае – последующее трудоустройство, что в условиях значительной безработицы непросто. Поэтому любой предмет в вузе студенты воспринимают сквозь призму вероятности того, помогут ли получаемые знания в поиске работы или нет. По мнению исследователей, китайские преподаватели в основном передают знания традиционным путем, тогда как студенты не хотят получать чисто теоретические знания: они хотят «практического обучения», т.е. приложения изучаемых теорий к задачам повседневной жизни [1]. Например, поскольку в Китае очень велико социальное расслоение и не все работающие граждане имеют право на пенсию, у молодежи велик интерес к тому, чтобы заранее изучить пенсионную систему, систему социальной защиты трудящихся и т.п. Эти вопросы обычно не изучаются в кратком курсе социологии, тогда как именно такие вопросы вызывают живой интерес у студентов. Включение их и подобных вопросов в круг обсуждения могло бы сделать социологические занятия более привлекательными для студентов и продемонстрировать, что знание социальных наук тоже может быть полезно в будущем поиске работы.

Согласно китайскому подходу к обучению, становится популярным распространение так называемого «ситуационного обучения», когда «любое знание и практика проводятся с учетом конкретных условий», близким для понимания студентам [2]. Данный метод возвращает к идее изучения «социальной ситуации», известной со времен деятельности Чикагской школы социологии и, видимо, не потерявшей актуальности и сейчас. Согласно концепции социальной ситуации, нужна привязка социального знания к месту, времени, субъектам действия, цели и условиям его реализации. Если творчески использовать эту концепцию в современных условиях, можно повысить наглядность обучения социальным наукам, приблизить их к повседневной жизни студентов, тем самым показав им практическую ориентированность социального знания.

Вряд ли такие подходы будут функциональны в любой аудитории, однако для студентов, далеких от глубокого изучения социальных дисциплин, предложенные подходы могут сделать социальные науки понятнее и ближе.

#### **Библиографические ссылки**

1. Ma Defeng, Tang Wenyue. Research on the Development of Practice Teaching System of Social Sciences in Universities – Taking Suzhou University as an Example // Theory of Science. 2015. № 33. P. 166–167.
2. Zeng Yi. On the Professors of Social Sciences in Universities and Their Progress // Journal of Hubei University of Economics. 2017. № 3. P. 91–94.

# ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И МОТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ

**И. В. Ткачѳв**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра социальной и организационной психологии  
tkachovivan13@gmail.com*

**Аннотация.** Распространение социальных медиа актуализирует вопрос изучения факторов, связанных с использованием электронных социальных сетей студентами. В статье описаны выявленные в исследовании взаимосвязи межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта студентов с мотивами использования электронных социальных сетей, дана психологическая интерпретация полученных результатов.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект; электронные социальные сети; мотивы; межличностный эмоциональный интеллект; внутриличностный эмоциональный интеллект; студенты; информационно-психологическая безопасность.

Использование таких виртуальных платформ, как электронные социальные сети (далее – ЭСС) стало частью повседневной жизни молодежи. Данные сервисы представляют собой виртуальное пространство, в котором студенты могут удовлетворять широкий спектр потребностей. Вместе с этим ЭСС содержат большое количество информации, представляющей угрозу информационно-психологической безопасности молодых людей, что оказывает негативное влияние на их личностное развитие [1]. Одним из факторов, способствующих формированию информационно-психологической безопасности является феномен информационной культуры, обеспечивающий продуктивное взаимодействие субъектов с информационными потоками [2]. В этом контексте актуален вопрос изучения факторов, связанных с мотивацией использования ЭСС студентами, указывающей на основные причины использования данных сервисов, а также возможные виды информационного взаимодействия в виртуальном пространстве.

Под ЭСС понимается сетевая коммуникационная платформа, в которой участники: 1) имеют уникальные идентифицируемые профили, состоящие из контента, производимого самим пользователем, контента, предоставляемого другими пользователями, и/или данных системного уровня; 2) имеют возможность публично формировать связи, которые могут просматривать и исследовать другие пользователи; 3) могут потреблять, производить и/или взаимодействовать с потоками

пользовательского контента, предоставленного их контактами на сайте [3, с. 158]. В соответствии с данным определением, к ЭСС можно отнести сервисы Вконтакте, Одноклассники, Facebook, Instagram, Twitter и TikTok.

Одним из факторов, связанных с мотивацией использования ЭСС, может являться эмоциональный интеллект (далее – ЭИ) студентов. Согласно Д. В. Люсину, в структуре данного феномена могут рассматриваться два вида ЭИ – межличностный и внутриличностный. Межличностный ЭИ определяется как способность к пониманию и управлению чужими эмоциями. Внутриличностный ЭИ – это способность субъекта к пониманию и управлению своими собственными эмоциями [4]. Учитывая то, что ЭСС могут рассматриваться как виртуальное пространство для удовлетворения социальных потребностей, мы предположили, что ЭИ будет являться одним из факторов, связанных с мотивами использования данных платформ. Это будет обусловлено тем, что как межличностный ЭИ, так и внутриличностный, влияют на эффективность удовлетворения субъектом своих социальных потребностей. Поэтому, с одной стороны, ЭИ может способствовать использованию ЭСС в качестве дополнительного удобного средства эффективного удовлетворения потребностей. С другой стороны, недостаток ЭИ может также приводить к более интенсивному использованию ЭСС для компенсации неудовлетворенных социальных потребностей.

*Выборку* исследования составили 488 студентов, обучающихся в четырех УВО Беларуси. Из них 51,02 % мужчин; 52,87 % студентов, обучающихся на социально-гуманитарных специальностях и 47,13 % – на специальностях математико-технического и естественнонаучного профилей; возрастной диапазон 17-25 ( $M=19,03\pm 1,37$ ) лет.

Для диагностики ЭИ использовался опросник «ЭИИ», разработанный Д. В. Люсиным [4]. Мотивы измерялись опросником «мотивы использования электронных социальных сетей», адаптированным И. В. Ткачёвым и Г. А. Фофановой [5]. Отметим, что в инструкции к методике было указано, что понимается под ЭСС, приведены их примеры. Также отмечалось, что утверждения опросника не относятся к мессенджерам и узкоспециализированным ЭСС (например, LinkedIn).

В результате применения корреляционного анализа по методу Спирмена были выявлены статистически значимые связи между переменными ЭИ и мотивами (таблица 1).

Таблица 1 – Корреляционные связи между эмоциональным интеллектом и мотивами использования ЭСС.

Переменные	Новые дружеские отношения	Академические цели	Социальная связность	Фоллоуинг и наблюдение за другими	Развлечения	Социальное признание	Самовыражение	Информация
МЭИ	<b>0,14**</b>	0,07	-0,03	0,08	-0,04	<b>0,13**</b>	<b>0,12**</b>	<b>0,12**</b>
ВЭИ	0,01	0,09	<b>-0,23**</b>	<b>-0,18**</b>	<b>-0,25**</b>	<b>-0,15**</b>	<b>-0,11*</b>	0,05

Примечание. \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ ; МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект; ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект.

С увеличением межличностного ЭИ увеличивается выраженность мотивов социального признания, самовыражения, поиска друзей и информации. Интересно, что первые три мотива предполагают активное проявление себя в ЭСС и вступление в коммуникацию с другими людьми. Это может указывать на то, что способности к пониманию и управлению чужими эмоциями реализуются студентами в ЭСС и помогают им удовлетворять свои социальные потребности, что способствует связи межличностного ЭИ с данными мотивами.

С уменьшением внутриличностного ЭИ увеличивается выраженность мотивов наблюдения за другими людьми, развлечения, социального признания и самовыражения. Это может указывать на то, что плохое понимание студентами своей эмоциональной сферы, слабая способность к регуляции своих эмоций приводят более интенсивному использованию ЭСС для компенсации неудовлетворенных потребностей в реальной жизни. Примечательно, что самая сильная связь наблюдается с мотивом развлечений, что может указывать на то, что проблемы, возникающие в следствии низкого внутриличностного ЭИ, могут способствовать использованию ЭСС для получения эмоциональной разрядки и эскапизма.

Таким образом, полученные результаты могут указывать на то, что более интенсивной мотивации использования ЭСС способствуют высокий межличностный и низкий внутриличностный ЭИ. Стоит обратить внимание на отрицательные корреляции внутриличностного ЭИ с мотивами, поскольку исследования указывают на то, что ЭИ в целом положительно связан с информационно-психологической защищенностью [6]. Учитывая то, что мотивации использования ЭСС способствует низкий внутриличностный ЭИ, угрозу информационно-психологической безопасности в виртуальном пространстве может представлять слабая способность к пониманию и управлению своими эмоциями. Это необходимо учитывать при формировании информационной культуры студентов.

#### Библиографические ссылки

1. Краснянская Т. М., Тылец В. Г. Классификация угроз информационно-психологической безопасности личности и основные подходы к их преодолению //



Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2015. Т. 30. № 4. С. 210–216.

2. Прихожан А. М. Информационная безопасность и развитие информационной культуры личности // Мир психологии. 2010. № 3. С. 135–141.

3. Ellison N. B., Boyd D. M. Sociality through Social Network Sites // The Oxford Handbook of Internet Studies / ed. W. H. Dutton. Oxford: Oxford University Press, 2013. P. 151–172.

4. Люсин, Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям; под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 264–278.

5. Ткачѳв И. В., Фофанова Г. А. Адаптация опросника «мотивы использования электронных социальных сетей» на выборке белорусских студентов // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2023. № 1. С. 82–94.

6. Демина Л. Д., Манянина Т. В. Эмоциональный интеллект в организации психологической культуры личности и ее информационно-психологической защищенности // Известия Алтайского государственного университета. 2014. Т. 2. № 2 (82). С. 17–21.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИОЛОГИЯ» НА ЭКОНОМИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ БГУ**

**Л. В. Филинская**

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

**Аннотация.** Рассматривается актуальность формирования и развития у студентов правополушарных навыков мышления, что позволяет использовать интуитивный подход к решению жизненных проблем и профессиональных задач, генерировать новые уникальные идеи. Социология в полной мере соответствует дисциплине, которая обеспечивает формирование способности образно и комплексно мыслить, развивать социально-личностные и межличностные компетенции. Описывается опыт преподавания данной дисциплины на экономическом факультете БГУ.

**Ключевые слова:** правополушарное мышление, творческие способности, студенты, письменные задания.

Становление и развитие цифровой экономики – это не только новые технологии и продукты, созданные на их основе. Это еще и человеческий фактор. Стив Джобс утверждал: «Технологии должны быть совмещены с искусством и гуманитарными науками, чтобы заставить наши сердца петь» [1]. Последние несколько лет активно обсуждается вопрос о конкуренции искусственного и естественного интеллекта. Участники дебатов акцентируют внимание на двух утверждениях: 1. не погибнет тот, кто производит алгоритмы; это пища, которая нужна для искусственного

интеллекта, следовательно, математики, специалисты в области экономической информатики, экономической безопасности имеют колоссальные перспективы; 2. будут выживать те сферы, где будет развиваться правополушарное мышление.

Современная система образования все еще делает упор на развитии преимущественно левополушарного мышления, уделяя значительно меньше внимания развитию правополушарных навыков. Студентов зачастую учат лишь запоминать и воспроизводить информацию в рамках учебной программы, максимум – мыслить логически, и очень мало уделяют внимания развитию образного мышления, фантазии, интуиции, творчества. Нейропедагог Наталия Трауготт говорила, что «нужно предостеречь образовательную систему от левополушарного обучения, так как это воспитывает людей, которые не будут способны осуществлять реальные действия в реальных ситуациях» [2]. Пока еще факультеты естественного, технического, экономического профилей не всегда культивируют правополушарное, творческое мышление.

Студент, у которого преобладает правополушарное мышление, будет использовать интуитивный подход к решению жизненных проблем и профессиональных задач. Для него имеют ценность высокие идеалы и нравственные ориентиры, важны отношения с окружающими, он склонен философствовать, проявлять инициативу. Именно такой студент, а впоследствии и специалист-профессионал способен рождать уникальные идеи, создавать нечто новое.

Социология – одна из тех учебных дисциплин, которые направлены на развитие социально-личностных и межличностных компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности будущих экономистов разного профиля и их адаптации к динамично развивающемуся обществу, формированию творческих, эвристических способностей. С 2022/2023 учебного года на экономическом факультете БГУ дисциплина изучается во втором семестре очной формы получения высшего образования по специальностям: «Экономическая информатика», «Экономика», «Финансы и кредит», «Экономическая безопасность». На изучение дисциплины «Социология» отведено всего 108 часов, в том числе 54 аудиторных часа (лекции – 28 часов, семинарские занятия – 22 часа, управляемая самостоятельная работа – 4 часа). Изучение данной дисциплины направлено на формирование способности анализировать происходящие в обществе процессы, осуществлять их социологическую диагностику, прогнозировать, упреждать или минимизировать последствия кризисных явлений в различных сферах жизнедеятельности.

В настоящее время крупнейшие компании – банки, ритейлеры, производители, фирмы по оказанию IT-услуг – не пренебрегают развитием интуитивно-сенсорного мышления своих сотрудников, в том числе и руководящего состава. Следовательно, правополушарное мышление следует развивать для того, чтобы преуспеть и улучшить качество жизни. Социология в полной мере соответствует дисциплине, которая

обеспечивает формирование способности образно и комплексно мыслить, быстро генерировать идеи. Правильно разработанная методика организации *самостоятельной работы* студентов позволяет решить в процессе преподавания социологии особенно актуальные сегодня дидактические и познавательные задачи: расширить диапазон представлений о системных параметрах социума, обеспечивающих его жизнеспособность и жизнестойкость в конкретных условиях, применить теоретические знания на практике, развить социологическое воображение и в какой-то степени почувствовать себя социологами.

В процессе проведения стандартных лекционных и семинарских занятий студентам предлагается ряд письменных заданий. Письменные задания позволяют активизировать творческие способности, приучают студентов четко формулировать свои мысли, обеспечивают связь теоретического материала с практической областью. Будущие экономисты при подготовке эссе описывают факты из жизни, обращают внимание на повседневные события, выделяют различные аспекты в том числе экономических явлений, анализируют их и делают определенные выводы. Такая интеллектуальная работа уже на первом курсе пробуждает интерес к возможностям изучения социальных процессов, создает особый фон обучения в высшей школе.

Одно из письменных заданий связано с темой «Личность и процесс социализации». Студенты пишут эссе на тему «Все мы родом из детства». Прочтение студенческих работ позволяет понять особенности формирования нынешнего поколения Z, ценностный мир молодежи, проблемы и трудности 17–18-летних юношей и девушек. Несмотря на многообразие социально-экономических условий, в которых происходит взросление человека, все воспоминания о детстве («лучшее», «теплое», «доброе», «веселое», «светлое») строятся вокруг трех ключевых аспектов пространства детства: люди (агенты), места (физическое пространство) и события. Тексты эссе свидетельствуют о том, что студенты при выполнении данного задания получают возможность провести социологический самоанализ, проникнуть внутрь своего сознания и мироощущения, открыть для себя свое собственное «Я».

В рамках данной темы учебной программы «Социология», а также темы «Семья как социальный институт» студентам предлагается освоить один из проективных методов – метод незаконченных (незавершенных) предложений (МНП), позволяющий выявить осознаваемые и неосознаваемые установки человека, отношение к родителям, семье. Студентам предлагается закончить следующие предложения:

- хороший отец – это тот, кто....
- хорошая мать – это та, кто...
- когда я стану отцом, то никогда не буду...
- когда я стану матерью, то никогда не буду...

Еще одно письменное задание в рамках темы «Социальная структура общества» – «Почему я хочу/не хочу и могу/не могу быть

предпринимателем». У многих студентов экономического факультета родители заняты бизнесом, поэтому в эссе характеризуются позитивные и негативные стороны предпринимательской деятельности, анализируются перспективы развития малого и среднего бизнеса в Беларуси.

Изучение темы «Методология и методы социологического исследования» заканчивается участием в онлайн-опросе (используется Google Forms) студенческой молодежи с последующим анализом полученных результатов.

П. А. Сорокин утверждал, что «преподавание социологии должно быть конкретным; обобщающая теорема должна быть простым выводом из анализируемых преподавателем фактов; факты следует брать из текущей, окружающей аудитории, жизни...» [3]. Когда на изучение учебной дисциплины «Социология» отведено для очной формы получения высшего образования 54 аудиторных часа, слова классика социологии становятся особенно актуальными.

#### **Библиографические ссылки**

1. Стив Джобс. Посвящается памяти великого человека. *Steven-jobs.ru*. Режим доступа: <http://steven-jobs.ru/books/3/3/page89.htm>. Дата доступа: 07.03.2023.
2. Правополушарное мышление: значение и упражнения для развития. Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/правополушарное-мышление>. Дата доступа: 07.03.2023.
3. Сорокин П. А. Система социологии. Т. 1. М.: Наука; 1993.

## **РАБОТА С ИНОСТРАННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ**

**Г. А. Фофанова**

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

**Аннотация.** Рассматриваются организационные и содержательные проблемы при работе с иностранными обучающимися. К организационным моментам относятся: сроки зачисления на обучения, уровень владения языком и комплектование учебных групп. Содержательные аспекты связаны с организационными и определяются сложностями объяснения материала и культурными различиями.

**Ключевые слова:** образовательные услуги; иностранные студенты; преподавание; организационные и содержательные аспекты учебного процесса.

Интернационализация образования и необходимость реализации целевых показателей по экспорту образовательных услуг – вызов не только администрации учреждений высшего образования, но и преподавателям – фактическим исполнителям данных процессов. Признавая объективную значимость и нужность обозначенных процессов в современных условиях, остановимся на организационных и содержательных проблемных моментах,

с которыми сталкиваются деканаты и преподаватели, работая с иностранными обучающимися «на местах» (с учетом нормативной базы и локальными актами учреждений высшего образования).

К проблемным *организационным* моментам, напрямую сказывающимся на образовательном процессе, мы можем отнести:

1) сроки зачисления иностранных обучающихся (преимущественно, данная проблема касается магистрантов и аспирантов). В соответствии с нормативной базой аспиранты могут зачисляться в аспирантуру практически в любое время в течение года; магистранты – в сроки, отдельно установленные Министерством образования и по соглашению сторон – как правило, эти сроки не совпадают с регламентом обучения белорусских граждан. Синхронизировать учебный процесс и аттестационные мероприятия без дополнительных затрат представляется весьма затруднительным, а поскольку интересы обучающихся в приоритете, приходится создавать дополнительные «образовательные потоки», что увеличивает нагрузку как на преподавателей, так и специалистов, обслуживающих образовательный процесс. С одной стороны, эта дополнительная нагрузка преподавателям оплачивается, но, как правило, на условиях почасовой оплаты (поскольку не внесена утвержденный ранее индивидуальный план). С другой стороны, у преподавателя может не хватать ресурсов на выполнение данной дополнительной нагрузки (как физической, так и психологической), к тому же плата за образовательные услуги на условиях заключения договоров существенно меньше, чем если бы она была включена в основную нагрузку.

2) отбор и отсев обучающихся по критерию владения русским как языком обучения. Несмотря на то, что иностранные обучающиеся определенное время изучают русский язык как иностранный и продолжают его изучать после зачисления, в большинстве своем уровень владения ими русским языком оставляет желать лучшего. Проводимое перед зачислением собеседование хоть и является определенным фильтром, но не может считаться эффективным инструментом, поскольку во главе угла все же стоит необходимость выполнить планы по набору иностранных обучающихся и целевые показатели экспорта.

3) комплектование учебных групп и распределение студентов-иностранцев по группам (гомогенность-гетерогенность групп по языковому признаку). В этой проблемной области все еще предстоит определиться в приоритетах и способах их реализации. Формирование отдельных потоков для иностранных обучающихся, отчасти, способствует большему учету их потребностей (с точки зрения содержания образования, возможностей самореализации, культурных особенностей и т.д. – об этом речь пойдет ниже). Вместе с тем, включение иностранных обучающихся в группы с обучающимися-гражданами Беларуси, может способствовать лучшей социально-психологической адаптации, развитию толерантности и межкультурной коммуникации – а эти компетенции в современном мире абсолютно необходимы, и образование должно содействовать их формированию и развитию.

Организационные проблемные моменты, в свою очередь, порождают определенные проблемы *содержательного* характера, а именно:

1) невысокий уровень владения русским языком иностранными обучающимися ставит перед преподавателем необходимость «двойного объяснения»: первое объяснение связано с необходимостью донести предметное содержание дисциплины до студентов в принципе (и для русскоязычной аудитории необходимо адаптировать материал до понятного уровня, что, к сожалению, часто приводит к упрощению и, как следствие, к частичному искажению содержания, но впоследствии компенсируется за счет понимания); второе объяснение для иностранных обучающихся состоит в повторном упрощении уже упрощенного содержания, дроблении текстов на более короткие, бытовые, но понятные для слушателей. Компенсация с выведением на более сложный уровень (и приближение к «истинному содержанию») в таком случае возможна либо за счет сокращения объема материала, преподаваемого непосредственно на занятии с большим домашним заданием (предполагающим ознакомление с большим массивом текстов), либо за счет более активного использования мультимедийных презентаций с большим удельным весом текстового, а не графического, материала (который иностранные студенты имеют возможность переводить непосредственно на занятии). Отчасти решением проблемы содержательного наполнения может быть поиск и рекомендация преподавателем учебных материалов, переведенных на язык иностранных обучающихся. Но все эти варианты требуют, с одной стороны, высокой мотивации самих обучающихся, а с другой – дополнительных трудозатрат от преподавателя, поскольку по одной и той же дисциплине ему необходимо готовить материалы (в том числе наглядные), основываясь на разных методологических, методических и дидактических принципах. Ситуация значительно усложняется при работе с гетерогенными группами.

2) второй содержательный момент – объяснение через примеры из практики, в том числе повседневной. Этот прием довольно часто используется преподавателями, поскольку позволяет актуализировать личный опыт аудитории (и базируется на нем), и вместе с тем добавление нового аспекта, связанного с преподаваемой дисциплиной, увязывает личный опыт аудитории с изучаемым теоретическим материалом, способствуя более глубокому его усвоению. Использование данного приема значительно усложняется при работе с иностранными обучающимися. Даже хорошо зная историю страны, из которой приехали обучающиеся, преподаватель может столкнуться с тем, что обучающиеся не понимают его примеров из «их» истории, поскольку либо не совсем хорошо знают язык, либо не совсем хорошо или не так знают историю своей страны (другая терминология, ракурс понимания событий и т. д.). О повседневной жизни иностранных обучающихся как у себя на родине, так и после приезда в Беларусь, как правило, преподаватель имеет достаточно размытые представления. Таким образом, самый распространенный прием объяснения, требует от

преподавателя дополнительных знаний и умений (а значит, задействования дополнительных ресурсов и затрат).

3) третий момент – знание культурных особенностей друг друга всеми участниками образовательного процесса. Те или иные нормы работают и не осознаются, пока не приближаешься к их границам. Практика показывает, что и иностранные обучающиеся, и преподаватели-соотечественники не в полной мере представляют нормы и правила взаимодействия, диктуемые культурной принадлежностью. Но знание этих норм и правил абсолютно необходимо при реализации образовательного процесса как для избегания потенциально конфликтных ситуаций, так и для развития его субъектов.

Таким образом, реализация интернационализации и выполнение целевых показателей по экспорту образовательных услуг требуют и создания подходящих условий для их исполнителей. Помимо описанных выше, на наш взгляд, для преподавателей необходимы курсы повышения квалификации, раскрывающие культурные особенности стран, из которых приезжают обучающиеся, успешные методические приемы и технологии преподавания таким аудиториям. Кроме того, необходимо нормировать затраты на подготовку учебных материалов по преподаваемым дисциплинам с возможностью включения этих часов в нагрузку, а также компенсировать эти затраты материально (усилить материальное стимулирование). А для самих иностранных обучающихся необходимо не только преподавание русского как языка обучения, но и изучения культурных норм и традиций страны, в которую они приезжают учиться.

## МЕТОДИКА «МАЛЫХ ГРУПП» КАК ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

**Е. В. Хомич**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра философии и методологии науки  
khomichel@yandex.ru*

**Аннотация.** В качестве основных факторов, определяющих пассивность студентов на семинарском занятии, выделяются рудименты школьного образования и коммуникативные следствия процессов цифровизации. Методика «малых групп» рассматривается как способ активизации работы студентов и научения их навыкам философской дискуссии.

**Ключевые слова:** семинарское занятие; методика «малых групп»; философская дискуссия; школьное образование; цифровизация образования.

Семинарское занятие является одной из наиболее сложных и энергозатратных для преподавателя форм осуществления учебного процесса, особенно в сфере социально-гуманитарных дисциплин. Лекция,

безусловно, также требует определенного контакта с аудиторией, однако ее успешность зависит, в первую очередь, от профессионализма самого лектора и его умения преподнести материал. Семинар же предполагает встречную работу студентов, которые не всегда умеют или хотят работать.

Причин подобной пассивности студенческой аудитории может быть много и самых различных, начиная от психологических, например, неуверенность в себе, до банального «не подготовился». Особым фактором здесь выступают рудименты школьного образования, построенного на традиционном «вызове к доске» для необходимости фиксации оценки в журнале успеваемости. Соответственно, если оценка уже есть, то можно расслабиться, поскольку к доске вызывают не всех и не на каждом уроке. При этом сама практика школьного ответа, связанная с необходимостью воспроизведения у доски определенного раздела из учебника, не предполагает формирования реальных навыков творческого мышления или дискуссии, востребованных в вузовской аудитории.

Еще одной возможной причиной молчания аудитории является общекультурная тенденция цифровизации образования и жизни в целом. История показывает, что новые технологии способствуют одновременно и расширению человеческих возможностей, и их частичной утрате как невостребованных. Когда Сократ критиковал письменность, он был по-своему прав, поскольку письменный текст действительно девальвирует человеческую память. В контексте образовательных стратегий появление фонетического письма способствовало размыванию органических связей между учителем и учеником, характерных для традиционных устных культур. Изобретение книгопечатания, по М. Г. Маклюэну, стало первым опытом сведения ручного труда к механическому и началом производства унифицированных товаров [1, с. 187–189]. Как следствие, механизация школьного образования, строящегося по аналогии с фабричной организацией труда.

Нам еще предстоит оценить перспективы цифровизации нашей жизни и образования. Как в ситуации с фонетическим алфавитом и книгопечатанием, цифровизация несет много очевидных «плюсов», особенно актуальных в свете ковидных и постковидных реалий. Однако уже сегодня можно говорить о ряде явлений, которыестораживают и вызывают опасения. В первую очередь, речь идет о дефиците реального общения. Первоначально радио и телефон отстранили человека от человека, приблизив при этом расстояние, но освободив от притязательности взгляда Другого. Современные формы сетевого общения освобождают не только от взгляда, расстояния, но и времени. Если раньше дискомфорт приносили нежданные и незваные гости, то сегодня молодежь в качестве таковых воспринимает даже телефонный звонок. Возможность отсроченного ответа или молчания становится нормой сетевого общения, однако эта норма проецируется и на реальную жизнь, элементом которой является отдельное семинарское занятие.



Как показывает практика, методика «малых групп» позволяет разговаривать даже самую молчаливую аудиторию. Автор здесь не претендует на принципиальное новаторство и оригинальность данной методики, поскольку уверен, что преимущественное большинство преподавателей в той или иной форме ее используют.

Наиболее выигрышно этот способ проведения семинара подходит для тем, в рамках которых рассматриваются разные концепции или разные проекции анализа того или иного явления. В частности, в рамках курса «Философская антропология» для студентов философского отделения (2-й курс) работа в малых группах проводится по занятиям, посвященным проблеме антропогенеза и феноменам телесности [2, с. 90–91]. И в первом, и во втором случае деление происходит на пять подгрупп. Студенты распределяются сами, преподаватель определяет лишь пять капитанов, которые собирают свою команду, и обеспечивает их топографическое расположение, т. е. в аудитории студенты сидят не на привычных местах, а вместе с командой.

В рамках первого занятия студенты должны репрезентировать одну из концепций антропогенеза (креационистскую, трудовую, игровую, психоаналитическую, семиотическую). Их задача – изложить основные положения своей концепции, уметь, со своей позиции, задать вопросы своим оппонентам, аргументировано ответить на встречные вопросы. Задание по феноменам телесности (страх, агрессия, смех, стыд, эрос) предлагает командам эксплицировать заявленный феномен, представления о нем в классической и постклассической литературе, его роль в организации личностного опыта. Посредством вопросов и небольших комментариев студенты должны попытаться убедить оппонентов, что именно их феномен является наиболее глубинным и знаковым для человеческого бытия.

Что всегда хорошо получается при работе с малыми группами? В репрезентации (концепции или феномена) участвуют все. Возможно, это обусловлено достаточно небольшим количеством участников команды (в реалиях современного философского отделения она состоит из двух-трех человек, раньше доходила до пяти). Однако, говорят, и хорошо говорят, даже те, кто обычно предпочитают отмалчиваться. Интересно, что студенты дружно выходят к доске, видимо чувствуя уверенность, попадая в знакомую по школе ситуацию ответа на подготовленный материал.

Что не всегда получается при работе в данном формате, это вопросы и дискуссия. На обсуждение вопросов командам отводится небольшое время, но умения спросить оппонентов, исходя из собственной позиции, как правило, не хватает, хотя вопросы задаются (но «вообще» и достаточно детские), а дискуссии проходят внешне активно. Возможно, это следствие того же школьного образования, ориентированного на адаптированный к современности вариант «рецептурного знания» и отсутствие критической рефлексии. Возможно же, что это результат цифровизации интеллектуального дискурса, который не оставляет ни пространства, ни

времени на поиск самостоятельного ответа или вопроса, предлагая через поисковик мгновенное знание о всем востребованном.

Вместе с тем, методика «малых групп» достаточно эффективна как практика активизации работы студентов, научения их опыту работы в команде, умению слышать мнение другого и занимать по отношению к нему критическую позицию. Фактически для младших курсов такая форма работы представляет собой первый опыт реальной философской дискуссии, навыки которой необходимы не только философам, но и университетской аудитории в целом.

#### **Библиографические ссылки**

1. Мак-Люэн М. Галактика Гуттенберга: сотворение человека печатной культуры. Киев: Ника-Центр, 2004.
2. Хомич Е. В. Философская антропология: электронный учебно-методический комплекс для специальности 1-21 02 01 «Философия». Минск: БГУ, 2017.

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**Е. И. Цюхай**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра общей и медицинской психологии  
catic@yandex.ru*

**Аннотация.** Проводится аналогия между преподаванием социально-гуманитарных дисциплин в средней общеобразовательной и высшей школе. Выявляемые автором особенности преподавания таких дисциплин способствуют появлению у педагога компонентов выгорания (эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональной успешности) и соответственно увеличивают риск эмоционального выгорания.

**Ключевые слова:** социально-гуманитарные науки; эмоциональное выгорание; отклик; педагоги.

Не вызывает сомнений факт, что преподаватель высшей школы подвержен риску эмоционального выгорания не меньше педагогов, занятых в системе, например, общего среднего образования. Само по себе преподавание социально-гуманитарных дисциплин качественно отличается от преподавания точных и естественных наук.

Особенности преподавания различного рода дисциплин были отмечены в ходе исследования профессиональной деятельности школьных учителей, в частности степени их эмоционального выгорания.

В выборку вошли 77 учителей средних общеобразовательных школ г. Минска (преимущественно это женщины-педагоги). Средний возраст участников составил 41,9 лет; средний стаж педагогической деятельности – 19,4 года. Степень эмоционального выгорания

определялась с использованием методики «Профессиональное выгорание» Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой, являющейся адаптацией методики МВІ С. Maslach и S.E. Jackson [1].

Распределение выборки по степени эмоционального выгорания и преподаваемому предмету представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Количество учителей-предметников с различной степенью выгорания

№ п/п	Предмет	Виды наук*	Всего опрошено педагогов, человек	из них со степенью выгорания, человек		
				низкой	средней	высокой и крайне высокой
1	Белорусский язык и литература	Социально-гуманитарные	4	1	–	3
2	Русский язык и литература		4	–	2	2
3	Иностранный язык		11	4	3	4
4	История / Обществоведение		4	–	–	4
5	Математика	Точные (математические)	5	2	1	2
6	Информатика		2	1	–	1
7	Физика	Естественные и технические	2	1	–	1
8	Химия		2	1	–	1
9	Биология		6	3	2	1
10	География		5	2	1	2
11	Физическая культура	Прочие	4	–	4	–
12	Музыка		2	1	1	–
13	Допризывная подготовка		1	1	–	–
14	Трудовое обучение		2	2	–	–
15	Учителя начальных классов	–	23	4	10	9
<b>Всего:</b>			<b>77</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>30</b>

\* Согласно классификации наук, предложенной Б. М. Кедровым [2].

Качественные различия характера труда учителей начальных классов от труда учителей-предметников (постоянный коллектив учащихся; возраст учащихся; преподавание предметов, относящихся к различным видам наук, и др.) обуславливают целесообразность исключения этой группы из дальнейшего анализа.

Наибольший удельный вес педагогов с высокой и крайне высокой степенью эмоционального выгорания зафиксирован в группе педагогов, преподающих предметы социально-гуманитарной направленности (60 % опрошенных); наименьший – у педагогов, преподающих предметы с возможностью творческой реализации учащихся (музыка и трудовое обучение) (рисунок 1).

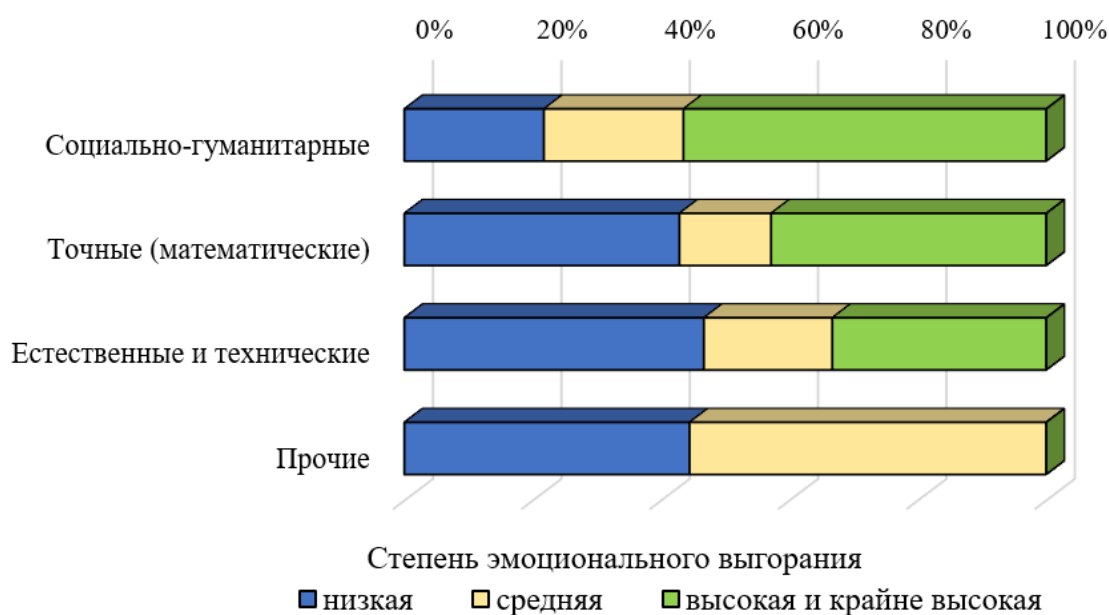


Рисунок 1 – Соотношение педагогов с различной степенью эмоционального выгорания по видам наук

Кроме того, наибольший вклад в высокие значения эмоционального выгорания в группе учителей-предметников социально-гуманитарной направленности обеспечивается педагогами, преподающими *историю* и *обществоведение*. Несколько меньший вклад вносит степень выгорания учителей *литературы* (белорусской, а затем русской). В то же время у учителей иностранных языков имеется фактор, снижающий эмоциональную напряженность их труда, – малочисленность групп учащихся.

Можно предположить, что увеличение психической затратности и напряженности труда связано с необходимостью в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин *сформировать у учащихся собственное отношение* к познаваемым фактам и действительности, уметь и не бояться его выразить, *приняв ответственность за собственное мнение*. Более того, отношение предстоит формировать не просто на уровне «нравится» или «не нравится». При отсутствии четких правил и ориентиров, учащимся предстоит вписать за ограниченный временной промежуток новый материал в свою систему знаний и картину мира.

Если учитель-филолог иллюстрирует мысли с помощью примеров из литературы, то учителю истории сложнее добиться единообразия восприятия учащимися какого-либо факта. Учащиеся видят и понимают информацию по-разному, а учитель находится в постоянном *ожидании отклика* от учащихся, который подтвердил бы педагогу, что его видят и слышат, и обеспечил бы тем самым ощущение профессиональной успешности [3, с. 287, 299].

Таким образом, особенностями преподавания социально-гуманитарных дисциплин, как в общеобразовательной, так и в высшей школе, являются:

– отсутствие однозначных мнений по вопросам в рамках дисциплины (усиливается деперсонализация для актуализации собственного отношения);

– периодический пересмотр педагогом правильности собственного мнения (способствует эмоциональному истощению);

– постоянное ожидание от учащихся / студентов отклика как подтверждения усвоения преподаваемой информации, что в перспективе может соотноситься педагогом с собственной профессиональной успешностью (отсутствие отклика редуцирует это ощущение) и в целом с осмысленностью педагогической деятельности.

#### **Библиографические ссылки**

1. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 336 с.

2. Кедров Б. М. Классификация наук. Прогноз К. Маркса о науке будущего. Москва, 1985.

3. Петровский В. А., Нестик Т. А. Вадим Петровский о будущем психологии // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2020. Т. 5, № 1(17). С. 269–301. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.17.1.011.

## **ГЕНДЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ**

**Чжао Лицзяфэн**

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

**Аннотация.** Демократия и равенство стали символом общественного прогресса и цивилизации, поэтому традиционная гендерная культура, в которой мужчины превосходят женщин, мужчины сильные, а женщины слабые, больше не отвечает потребностям общества. Однако гендерное образование часто упускается из виду в высшем образовании современного Китая, более того, многие проблемы ограничивают развитие гендерного образования. Целью данного исследования является анализ текущей ситуации гендерного образования, классификация существующих проблем в этой сфере, а также анализ путей развития гендерного образования в современном Китае.

**Ключевые слова:** гендер; высшее образование; гендерное образование; гендерная культура; современный Китай.

Гендерное сознание как важная черта современного общества означает способность индивидов воспринимать социальную реальность с точки зрения гендера, понимать и различать социальные роли мужчин и женщин, а также гендерную специфику трудового поведения [1, с. 117]. В конце 1960-х годов с развитием западного феминистского движения получили широкое распространение исследования, посвящённые анализу положению женщин в обществе, особенностям гендерного сознания, проявлениям равенства и дискриминации между мужчинами и

женщинами, которые затем легли в основу разработки учебных программ по гендерному образованию [2, с. 91]. Чуть позже, в 1980-х годах учебная программа гендерного образования появилась и в Китае. Создание курсов гендерного образования играет важную роль в устранении феномена подавления гендерной культуры, содействии здоровому развитию социальных личностей и построению гармоничного социалистического общества равноправия мужчин и женщин. Но по сравнению со многими другими странами Запада, гендерное образование в Китае все еще находится на стадии исследования, все еще существуют большие пробелы по сравнению с университетами в других странах и регионах мира, как в прошлом, так и в настоящем. Рассмотрим подробнее ключевые различия гендерного образования в Китае и странах Западной Европы.

*Отсутствие серьёзной научной и методической базы.* В настоящее время ситуация такова, что внедрение гендерного образования в систему высшего образования всё ещё не привлекло большого внимания со стороны, органов управления образованием и образовательной политикой в высших учебных заведениях, экспертов в области исследований образования. Кроме того, гендерное равенство традиционно понимается как простое уравнивание мужчин и женщин, представление о том, что женщины могут делать то, что и мужчины. Это приводит к стиранию гендерной специфики и является важным вопросом, требующим глубокого изучения. В настоящее время большинство экспертов и официальных лиц в сфере образования придерживается позиции о том, что в университетском образовании нет необходимости «преподавать в соответствии с гендером», а лица, принимающие решения, и администраторы университетов, а также преподаватели и студенты еще не уделяют достаточного внимания гендерным вопросам в образовании, не имеют правильного и глубокого понимания гендерной специфики, и в целом обладают достаточно низким уровнем гендерного сознания [3, с. 31].

*Большой разрыв между состоянием гендерного образования в Китае и в мире.* В современном международном сообществе, где гендерное образование является важной частью образовательной системы, насчитывается более 30 000 курсов, связанных с гендером. Соответствующие программы ежегодно предлагаются в более чем 1000 университетах США. Многие университеты мира предоставляют возможность обучаться в магистратуре, аспирантуре и докторантуре по направлению гендерных исследований. В Германии все университеты ведут преподавательскую и исследовательскую деятельность в области женских исследований. В Корее и Японии также есть программы по подготовке магистров и кандидатов наук по гендерным исследованиям. По сравнению с международным сообществом, в Китае гендерное образование всё ещё находится на стадии развития, и требует более активного включения в систему менеджмента высшим образованием. Также в Китае отмечается значительный разрыв между академическими исследованиями в сфере гендерной проблематики и развитием

методического обеспечения гендерных дисциплин, преподаваемых в университетах.

*Наличие большого количества прикладных и организационных барьеров.* Во-первых, внедрение практики обучения гендерному сознанию в колледжах и университетах Китая происходит достаточно медленно. К примеру, количество гендерных исследовательских структур и учебных курсов по развитию гендерного сознания в китайских университетах повышается более медленными темпами, чем, скажем на Западе и даже в соседней Корее. Исследовательская база в этой сфере всё ещё недостаточна, учебных материалов недостаточно, специальная подготовка преподавателей по гендерным дисциплинам отсутствует, количество учебных часов, выделяемых на гендерное образование очень мало, и, следовательно, эффективность такого образования невысока. Кроме того, можно отметить значительный разрыв между требованиями принятой в 2010 году Программы развития женщин Китая и состоянием современного гендерного образования. Многие колледжи и университеты еще не выполнили постановления Министерства образования о включении феминистского мышления в преподавание курса государственной политологии для докторантов гуманитарных наук. Во-вторых, качество преподавания и ожидаемый эффект от гендерного образования не всегда соответствуют ожиданиям обучающихся. В настоящее время в колледжах и университетах Китая нет единого образовательного стандарта в сфере гендерного образования, часто отсутствуют учебные планы, не хватает учебных материалов, и даже отмечаются случаи гендерной дискриминации, что приводит к размыванию или же ошибочной интерпретации роли, значения и теоретической сути гендерного сознания.

Таким образом, мы рассмотрели основные сложности гендерного образования в сфере высшего образования современного Китая. Во-первых, это отсутствие научной осведомленности о гендерном образовании в университетах. Во-вторых, большой разрыв между гендерным образованием в Китае и в мире. Наконец, множество организационных барьеров и сложностей, существенно замедляющих развитие гендерного образования в Китае. Только решив эти проблемы, акцентировав внимание к гендерному образованию в масштабах страны, и применяя их на практике, можно способствовать развитию гендерного образования в Китае.

#### **Библиографические ссылки**

1. Лю Фан Размышления о гендерном сознании и образовании девочек в колледжах и университетах // Журнал колледжа Сяньнин. 2005. № 2. С. 117–137.
2. Лю Ни Развитие преподавания женских исследований в Азии // Зарубежные общественные науки. 2003. №1. С. 91–102.
3. Шань Ибинь Исследование системы женских/гендерных учебных планов, подходящих для развития женщин: пример учебного плана женского колледжа Далянского университета // Серия женских исследований. 2003. С. 28–31.

# ПРЕПОДАВАНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В БЕЛАРУСИ

**Чэнь Сыци**

*Белорусский государственный университет, факультет философии и  
социальных наук, кафедра социологии  
Schen1657@gmail.com*

**Аннотация.** Рассматриваются особенности изучения иностранного языка как инструмента культурного обмена. Преподавание китайского языка осуществляется в настоящее время во многих школах и университетах Беларуси. Для повышения эффективности образовательного процесса необходимо активно изучать построение концепций и моделей преподавания китайского языка. Подробно анализируются трудности и специфические проблемы изучения китайского языка студентами в белорусской практике.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация; китайский язык; иероглиф; правила изучения.

В настоящее время возрастает необходимость изучения китайского языка, так как влияние Китая на мировой рынок увеличивается с каждым днем. Экономические обмены стимулируют политическое взаимодействие между Республикой Беларусь и Китайской Народной Республикой, а также взаимовлияние культур. Именно язык становится необходимым инструментом культурного обмена между народами.

После выдвижения инициативы «Один пояс, один путь» и его ключевой точки – индустриального парка «Великий камень» Китай и Беларусь стали активно сотрудничать. 28 февраля 2023 года Президент Беларуси А.Г. Лукашенко был приглашен Председателем КНР Си Цзиньпином с визитом в Китай. Отношения между двумя странами активно развиваются, политическое взаимное доверие продолжает расти. При этом качественное развитие осуществляется в сферах экономики, образования, науки и техники.

Изучение китайского языка также становится все более и более популярным в Беларуси, что способствует ускорению темпов преподавания китайского языка в Беларуси и предъявляет более высокие требования к процессу преподавания. Китайский язык является одним из самых сложных для изучения языков в мире. Он относится к сино-тибетской языковой семье, а русский язык является славянским языком индоевропейской языковой семьи. Белорусским студентам очень сложно учить китайский язык. Основные трудности: произношение, китайские иероглифы и грамматика. Как помочь обучающимся решить распространенные проблемы в обучении? Прежде всего, необходимо объяснить особенности китайского языка и правила изучения данного языка [1, с. 4].



При непосредственном обучении китайскому языку необходимо сначала рассказать, что такое «иероглиф», который представляет собой набор слогов. Обычно слоги – это то, как читать «слова», а китайские иероглифы – это то, как писать «слова». Прежде всего, необходимо выучить слоги и освоить 4 голосовых интонации (тоны) в китайском языке. Одними и теми же слогами и разными интонациями обозначаются разные китайские иероглифы. Например: «Mā妈 – мать»; «Má麻 – лен»; «Mǎ马 – конь»; «Mà骂 – ругаться» [2, с. 85]. Иероглифы являются основными структурными единицами китайского языка, они поддерживают соответствующие отношения со слогами. Язык обычно состоит из трех элементов: слово (иероглиф), словосочетание и предложение. Другие языковые единицы также основаны на иероглифах. После изучения слова «星期-неделя» выучите цифры «一 один», «二 два», «三 три», «四 четыре», «五 пять», «六 шесть», а затем введите название «周几 какой день», например: «周一 понедельник», «周二 вторник», «周三 среда», «周四 четверг», «周五 пятница», «周六 суббота». В преподавательской практике целесообразно использовать метод сравнения: дать пример на русском языке (перечислить дни недели), а потом произносить это на китайском. Такой метод значительно стимулирует интерес студентов, облегчает им запоминание слов [3, с. 99].

Звук относится к произношению, например, выучив слово «□-устный», необходимо сначала написать «□» в соответствии с идеографической природой китайских иероглифов, а затем обязательно задать вопрос: «На что похоже?», и утрировать отображение, пусть учащиеся угадывают «□» – «рот», а затем пишут слог «kǒu».

Особое внимание следует уделять форме иероглифов. При обучении китайским иероглифам сначала необходимо выучить общие иероглифы и отдельные иероглифы, затем студенты могут и должны их комбинировать, что будет способствовать запоминанию большого количества китайских иероглифов, которые имеют неограниченное количество комбинаций. Если сначала выучить слово «木 дерево», затем можно расширить его до «林 роща, 森 лес, 村 деревни» и других слов.

Существует очень сильная связь между китайскими иероглифами. Каждый раз, когда преподаватель видит отдельные символы или часто используемые символы, он должен заставить обучающихся вспомнить связанные символы. Тот, кто сможет придумать больше символов, будет вознагражден, и эффект будет замечательным. Изучив общие иероглифы и отдельные иероглифы, можно заложить хорошую основу для изучения других китайских иероглифов и добиться вдвое большего результата, прилагая вдвое меньше усилий [4, с. 151].

Преподавание китайского языка в межкультурном контексте должно изменить традиционные подходы и внедрить новые методы обучения. В практике преподавания китайского языка в Беларуси необходимо укреплять

глубокое понимание китайской культуры, китайских обычаев. Преодоление трудностей в обучении, вызванных культурными различиями у изучающих китайский язык, будет способствовать в том числе улучшению усвоения и понимания знаний о китайской культуре. Преподаватель китайского языка родом из КНР также должен понимать особенности быта и обычаев белорусского народа.

#### **Библиографические ссылки**

1. Liu Xun. Discussion on the Major of Teaching Chinese to Speakers of Other Languages [J] / International Chinese Teaching Research. 2020. No 1. P. 4–9.
2. Hu Xingli. Analysis of Chinese Teaching Mode in Overseas Confucius Institutes [J] // Educational Culture Forum. 2014. No 6 (03). P. 83–88.
3. Zhao Jinming. Teaching Chinese as a Second Language: Concept and Model [J] // World Chinese Teaching. 2008. No 1. P. 93–107.
4. Zhu Qi. Thinking of Teaching Chinese as a Foreign Language under the Concept of Cross-Culturalism – Comment on "Teaching Chinese as a Foreign Language Propagation Path and Intercultural Communication Mode Exploration" [J] // Chinese Journal of Education. 2022. No 5. P. 151.

## **ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УВО КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

**О. Г. Шаврова**

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

**Аннотация.** В работе анализируются основные тенденции и направления цифровой трансформации процессов в системе высшего образования, определяются функциональные возможности информационно-образовательной среды современного вуза в формировании универсальных компетенций – ориентиров высшего образования в период перехода к цифровой экономике знаний.

**Ключевые слова:** цифровизация высшего образования; экономика знаний; информационно-образовательная среда вуза; универсальные компетенции.

В условиях становления экономики знаний, системообразующими элементами которой являются человеческий капитал, знания и инновации, проблемы состояния и развития высшего образования приобретают особую актуальность. Сфера образования в значительной степени определяет динамику и характер трансформационных процессов в обществе, ориентированном на эффективное практическое использование знаний и инноваций. Высшему образованию принадлежит ключевая роль в формировании и развитии человеческого капитала – ведущего фактора экономического роста и стратегического ресурса инновационного развития общества. К числу ожидаемых результатов высшего образования сегодня

относятся не только предметно-специальные и общепрофессиональные, но и универсальные компетенции, соответствующие тенденциям рынка труда и запросам цифровой экономики знаний.

Развитие сферы высшего образования в настоящее время предполагает интеграцию взаимосвязанных составляющих «треугольника знаний»: качественного образования, современных научных исследований и инновационной деятельности [1]. Цифровизация высшего образования создает новые возможности для использования информационно-коммуникационных технологий с целью обеспечения доступности, непрерывности и качества образования. К числу базисных аспектов цифровизации в данной сфере относятся: технико-технологическое оснащение и модернизация учебно-образовательной среды; цифровизация организационно-управленческих процессов; обучение и повышение квалификации педагогических работников по применению цифровых ресурсов и инновационных технологий в образовательной деятельности.

В Концепции цифровой трансформации, разработанной Министерством образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы, состояние происходящих в системе отечественного образования изменений определяется как стартовое, при этом фиксируется достаточная степень готовности отечественной системы образования к цифровой трансформации. В документе выделяются главные направления преобразований в условиях цифровизации: цифровая трансформация непосредственно образовательного процесса и цифровая трансформация процессов, сопутствующих образовательному. Отмечается, что в рамках реализации данной концепции осуществляется работа над созданием республиканской информационно-образовательной среды – единой государственной информационной системы в сфере образования, целью которой будет технологическое, информационное и аналитическое обеспечение процессов цифровой трансформации национальной системы образования [2, с. 8–10].

Цифровая трансформация предполагает реструктуризацию и развитие информационно-образовательной среды вуза посредством внедрения цифровых технологий, позволяющих оптимизировать процесс обучения в плане достижения необходимых образовательных результатов. Значение информационно-образовательной среды современного вуза определяется тем, что она «способствует повышению эффективности и качества образовательного процесса за счет реализации возможностей компьютерных средств, углубления межпредметных связей; расширению информационно-методической поддержки преподавателей и студентов, а также возможностей общения и сотрудничества на основе компьютерных средств коммуникации; предоставлению возможностей непрерывного повышения квалификации и переподготовки преподавателей» [3, с. 25]. В условиях глобальной интернационализации образования информационно-цифровая образовательная среда становится важнейшим фактором развития международного сотрудничества и экспорта образовательных

услуг, позиционирования и продвижения вуза в международных рейтинговых системах.

Информационно-образовательная среда вуза организуется с учетом инвариантного содержания учебного материала, оптимальных форм и методов обучения, содействующих достижению универсальных целей образования. Структура информационно-образовательной среды включает в себя информационно-образовательные (в том числе цифровые) ресурсы, компьютерные средства обучения, системы управления образовательным процессом и поддержки научных исследований, педагогические методы и технологии, направленные на формирование социально-значимой творческой личности, обладающей должным уровнем профессиональных знаний и компетенций. В условиях становления экономики знаний эффективно функционирующая многокомпонентная информационно-образовательная среда становится основой развития профессиональных и личных качеств, наиболее востребованных на рынке труда.

В сфере высшего образования акценты все более смещаются в сторону универсальных компетенций, которые отражают общие полученные знания, социальные и личностные способности обучающихся и позволяют им быть успешными и востребованными как в стандартных, так и изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности в условиях нарастающего динамизма и сложности современных социальных процессов. Согласно Концепции оптимизации содержания, структуры и объема цикла социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования, утвержденной в 2022 году, универсальные компетенции определяются как «компетенции, формируемые в соответствии с требованиями к специалисту и отражающие его способность применять базовые общекультурные знания и умения, а также социально-личностные качества, соответствующие запросам государства и общества» [4]. В этой связи подчеркиваются роль и значение социально-гуманитарной подготовки будущих специалистов.

Качество высшего образования сегодня во многом определяется уровнем освоения таких универсальных компетенций и гибких навыков, как аналитическое мышление, креативность, способность к саморазвитию, коммуникативность, умение работать в команде и координировать свою деятельность с другими, принимать ответственные решения и эффективно действовать в проблемных ситуациях высокого уровня неопределенности, использовать имеющиеся знания и опыт на практике. Особое место в ряду наиболее востребованных компетенций занимает цифровая грамотность – умение эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии во всех сферах своей деятельности, а также соблюдать определенные меры безопасности в цифровой среде.

Цифровая трансформация системы высшего образования актуализирует необходимость создания информационно-образовательной среды нового типа, создающей условия для формирования универсальных компетенций будущего. Современная информационно-образовательная

среда позволяет реализовывать дидактические возможности цифровых ресурсов и технологий, эффективно организовывать индивидуальную и коллективную работу обучающихся, обеспечивая тем самым целенаправленное развитие их самостоятельной познавательной деятельности [5, с. 180–181]. Реализации компетентностного подхода и универсальных целей образования будет способствовать активное применение инновационных педагогических технологий, использование возможностей дистанционного формата обучения и личностно-развивающего потенциала самостоятельной работы студентов.

#### **Библиографические ссылки**

1. Унгер М., Полт В. «Треугольник знаний» между сферами науки, образования и инноваций: концептуальная дискуссия // Форсайт. 2017. Т. 11, №2. С. 10–26.
2. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы. Режим доступа: [https://drive.google.com/file/d/1T0v7iQqQ9ZoxO2ПwR\\_OlhqZ3rjKVqY-/view](https://drive.google.com/file/d/1T0v7iQqQ9ZoxO2ПwR_OlhqZ3rjKVqY-/view). Дата доступа: 10.03.2023.
3. Иванова О. Ю., Кутузова З. Ю., Кутузов А. В. Информационно-образовательная среда вуза: сущность и структура // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 08 (август). С. 20–29. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2020/201054.htm>. DOI 10.24411/2304-120X-2020-11054. Дата доступа: 10.03.2023.
4. Концепция оптимизации содержания, структуры и объема цикла (модуля) социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://edustandart.by/vse-novosti/utverzhdenie-dokumentov/133-kontseptsiya-optimizatsii-soderzhaniya-struktury-i-ob-ema-tsikla-sgd>. Дата доступа: 10.03.2023.
5. Шаврова О. Г. Организация самостоятельной работы студентов: перспективы использования гибкого подхода // 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. С. 178–181.

## **ПРЕПОДАВАТЕЛЬ И СТУДЕНТ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**А. В. Шафаренко**

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

**Аннотация.** Рассматривается роль информационно-коммуникационных технологий в сфере высшего образования. Применение данных технологий является важным шагом к цифровизации системы образования и, соответственно, в ее развитии. Процесс обучения с применением информационных технологий имеет свои преимущества и недостатки, которые и анализируются в тексте статьи.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии; интернет; компьютерная грамотность; образовательный портал; интерактивная доска; компьютер.

В современных реалиях сложно представить образовательный процесс без внедрения в него информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), которые стали неотъемлемой частью обучения. В сфере высшего образования данные технологии в большей степени интегрированы в практическую деятельность. Это меняет характер работы преподавателей, трансформирует коммуникацию между преподавателями и студентами, делает эффективнее образовательный процесс в целом. Благодаря применяемым информационным технологиям открывается множество возможностей как перед преподавателями, так и перед студентами.

К преимуществам ИКТ в образовательном процессе в высшей школе можно отнести следующие:

1. Возможность использования интерактивных досок на учебных занятиях, с помощью которых преподаватели и студенты могут сопровождать лекции и доклады демонстрацией презентаций и видеороликов, что значительно повышает интерес аудитории к транслируемой информации. Стоит отметить, что на интерактивных досках присутствует прямой доступ в сеть Интернет, что может быть полезным для поиска нужных материалов и источников в различных поисковых системах и браузерах.

2. Возможность использования ресурсов образовательных интернет-порталов, посредством которых студенты могут общаться с преподавателями, получать актуальные задания по предметам, просматривать актуальное расписание, сдавать на проверку выполненные задания по учебным дисциплинам, выполнять проверочные тесты и управляемые самостоятельные работы, а также присутствовать на дистанционных онлайн-занятиях. Стоит отметить, что для некоторых преподавателей наличие образовательного портала является возможностью применения авторской методики преподавания (например, преподавание только в дистанционном режиме либо проведение текущих проверочных работ онлайн). Образовательный портал как педагогический инструмент имеет широкий функционал: демонстрация экрана, аудио- и видеосвязь, чат преподавателя со студентами, настраиваемые проверочные работы, создаваемые комнаты-конференции и многое другое.

3. Наличие стационарных компьютеров в специальных компьютерных классах и филиалах университетской библиотеки, что предоставляет возможность выполнения различных заданий и лабораторных работ, поиска необходимой информации в сети Интернет, работы в профессиональных компьютерных программах и многое другое. Свободный доступ к компьютерной технике является несомненным плюсом для студентов, которые могут в любое (даже внеурочное) время воспользоваться университетской техникой для выполнения заданий,

контрольных работ, подготовки рефератов и сообщений, поиска необходимой информации в интернете, присутствия на дистанционных занятиях, работы в электронных библиотечных системах и т. д.

4. Использование ресурсов электронной библиотеки университета значительно облегчает поиск нужных научных источников и может заменить поход в обычную библиотеку.

5. Применение мессенджеров для оперативной связи студентов и преподавателей. Так, например, куратору учебной группы удобнее создать чат в мессенджере для обмена актуальной информацией со студентами, чем при каждом случае назначать личную встречу с группой.

Несмотря на многочисленные достоинства применения ИКТ в сфере высшего образования, существуют и некоторые недостатки их внедрения в образовательный процесс. К таковым, в первую очередь, можем отнести обязательную компьютерную грамотность для студентов и преподавателей. Под компьютерной грамотностью мы понимаем минимальный уровень владения навыками работы с компьютером. Без данной компетенции применение ИКТ в учебном процессе не представляется возможным. Также к недостаткам применения данных технологий можно отнести опосредованный характер взаимодействия преподавателей и студентов. Например, интернет-портал, посредством которого осуществляется значительная часть образовательного процесса, часто оценивается студентами негативно, поскольку не дает возможности «живого» общения с преподавателем.

Во время дистанционного занятия информация усваивается хуже, так как студенты находятся в неконтролируемой преподавателем обстановке, в которой могут присутствовать отвлекающие от занятия факторы. Написание проверочных работ в режиме онлайн также вызывают трудности, так как работы проверяются автоматически через алгоритм программы, в связи с чем у студентов возникают вопросы по поводу оценивания ответов на задания. Стоит отметить, что работа образовательного портала не всегда стабильна и зависит от множества факторов (наличие быстрого и качественного интернет-соединения, загруженность портала в определенное время дня, тип устройства, с которого выполняется вход и т.д.). В связи с перечисленными факторами работа на образовательном портале как для студентов, так и для преподавателей не всегда удобна и эффективна.

Стоит также сказать о том, что опосредованный характер коммуникации студентов и преподавателей (в случае использования образовательного портала и мессенджеров) может вызвать у студентов чувство вседозволенности. Из-за отсутствия личного контакта и коммуникации студенту могут казаться «неважным» общение и информация, полученная через техническое устройство (телефон, ноутбук, компьютер). Достаточное количество студентов подолгу не заходят в чат студенческой группы с куратором и не посещают дистанционные занятия на образовательном портале, поскольку не чувствуют ответственности и

потребности в этом. В этих случаях у студента срабатывает правило «нет контроля = нет работы». С нашей точки зрения, традиционные аудиторные занятия должны оставаться в приоритете, поскольку важным компонентом учебного процесса выступает личная, ничем не опосредованная коммуникация с преподавателем и с одноклассниками, социализация и воспитание посредством этого общения. В то же время, проведение консультаций перед экзаменами и зачетами, а также проверочных тестов удобнее организовывать на образовательном портале, так как это более удобно для преподавателей и студентов.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что применение ИКТ в сфере высшего образования является большим шагом в развитии системы образования в целом. Данные технологии открывают перед преподавателями и студентами множество возможностей, которые облегчают и делают более разнообразным и интересным образовательный процесс. В практике взаимодействия преподавателей и студентов необходимо находить баланс в использовании новых технологий для совершенствования и развития профессиональных навыков, с одной стороны, и сохранения равных образовательных возможностей для представителей разных социальных страт, с другой.

## **ЭВРИСТИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**О. А. Шершнёва**

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

**Аннотация.** Повышение роли философии в жизни общества объясняется ее исключительным влиянием на формирование культуры мировоззрения и критического мышления, а также связано с личностным ростом, формированием ценностных ориентаций и ответственности личности. В работе анализируется кризисное состояние философии и возможности ее переориентации в сторону прагматического потенциала. Особое внимание уделяется эвристической ценности философского образования как педагогической практике, которая способствует решению актуальных педагогических, аксиологических, культурно-нравственных задач.

**Ключевые слова:** философия; философское образование; эвристический потенциал; педагогическая практика; образовательный процесс.

В современном обществе все больше возрастает значение образования как важнейшего фактора формирования нового качества культуры и общества в целом. Особую важность приобретают вопросы духовного совершенствования человека и его ценностных ориентаций. В виду того, что процесс образования имеет историческую природу, обладает



важной социальной ценностью, от его уровня зависит благосостояние общества, его культурное, научно-техническое развитие.

А поскольку основой культурного развития общества является духовное наследие, которое, в свою очередь, фундируется на философском мировоззрении, то статус и роль философии в формировании интеллектуальных, нравственных, эстетических ценностей и наполнение их гуманистическим содержанием имеет принципиально важное значение. В этой связи М. Фуко отмечал: «Два века спустя после своего появления вопрос о просвещении возвращается» [2, с. 46].

Значение философского образования как в личностном аспекте, так и в профессиональном остается крайне актуальными. Цели и ценностные ориентиры общего философского образования меняются в зависимости от исторического периода, социокультурных условий и авторского понимания роли философии в культуре и образовании. Тем не менее многообразие позиций может быть представлено через их систематизацию в соответствии с типами образовательных результатов:

1. Социальное (гражданское) развитие личности: развитие способности к взаимопониманию, терпимости в отношениях между людьми и группами.

2. Познавательное совершенствование: развитие философской культуры, свободы и культуры мышления, включая логическую культуру (обеспечение полноты культурной эрудиции и просвещенности), а также активизация рефлексивного и критического мышления.

3. Личностное развитие: формирование мировоззрения через приобщение к универсальному сущностному и проблемному миропониманию, развитие самосознания в качестве представителя нации; выработка системы ценностных ориентаций личности, содействие самоопределению, привитие ответственности за результаты собственного труда, воспитание независимости от внешнего идеологического давления; сохранение индивидуальности в «обезличивающем потоке общественной стихийности», готовности адаптироваться к новым информационным, мировоззренческим, технологическим парадигмам.

4. Повышение качества профессиональной подготовки в аспекте формирования устойчивой и осознанной личностной позиции в отношении профессии и профессиональной деятельности, содействие осмыслению философских проблем конкретной науки и человеческой практики.

Нет оснований оспаривать многоплановость значения философии для личностного роста. Однако объективный эвристический потенциал философского образования может быть реализован только тогда, когда ценность философского познания включается в систему личностных смыслов субъекта и философское знание принимается в качестве значимого компонента структуры индивидуальных образовательных достижений. Как отмечал Ю. Хабермас: «Интеллектуал должен публично пользоваться профессиональным знанием» [3, с. 24].

Надо признать, что современная философия находится в ситуации кризиса. Философия теряет свое предметное единство. Она становится то философией политики, то философией культуры, то философией религии, философия превращается в прислужницу конкретных наук, что повышает теоретическую составляющую этих наук и их методологическое содержание, но сама философия постепенно утрачивает при этом свое собственное, присущее только ей содержание.

Тем не менее сегодня вряд ли можно сказать, что философия не нужна «реальной жизни» и далека от ее приоритетов и ценностей. Теперешний кризис философии следует рассматривать как путь к обновлению. Сейчас, когда меняются привычные схемы поведения и восприятия мира, актуальным становится осмысление самого этого изменения, его направленности. Необходимо определять актуальность философии в тех условиях, которые являются для общества новыми. В современной Беларуси осуществляется трансформация самой реальности. На этой основе возникает иная, по сравнению с прошлым, актуальность философии.

В современной культуре также происходит переосмысление природы философии, которая рассматривается как создание пространства для обнаружения истины. В связи с этим в философии на первый план стала выдвигаться мировоззренческая составляющая философского знания. В развитии образования философия всегда играла огромную роль: во-первых, она выступала источником новых идей в сфере образования, во-вторых, философские знания выступают методологическим ядром педагогической деятельности, а, в-третьих, философия является теоретической основой современного образования.

Перспективы философии могут быть предопределены двумя обстоятельствами. Философия должна, во-первых, стать критическим мышлением в постоянно изменяющихся условиях, во-вторых, переосмыслить преемственность идей классической философии и методологии науки. Философия как критическое мышление и трансдисциплинарная методология должна принимать форму анализа, оценки или модификации. Структурным основанием анализа служит триада «проблема – способ ее решения – обоснование этого решения». «Проблема обоснования высказываний и систем высказываний» является центральной проблемой философского и научного мышления [1, с. 127].

Философия существует в обществе преимущественно как высшая интеллектуальная культура, которая не может быть массовой, как, например, сфера общественного мнения. Не случайно ее определяют как абсолютный дух, как нечто совершенное, хотя и не законченное. Ни одна другая форма сознания не претендует на такой статус, это и делает философию незаменимой и необходимой в духовной жизни нации: без философии не может быть уникальной культуры и уникальной нации как социального бытия.

Более того, решение насущных социальных, экономических, политических и других проблем сегодня самым непосредственным образом связано с решением главной проблемы и главной цели человечества в XXI веке – выживания и сохранения планеты. Решить эту задачу невозможно вне философского анализа действительности и выработки на его основе идеологии, способной нацелить мировоззренческий, интеллектуальный и информационный потенциал личности и общества на изобретение, конструирование и реализацию перспективного будущего.

Воплощение в образовательном процессе перечисленных принципов позволит корректировать связанные с философией и философствованием компоненты общественного сознания в направлении преодоления пренебрежительно-нигилистического отношения к ним, содействовать формированию устойчивого интереса к философии и воспроизводству мотивированного философствования как значимой духовной практики.

#### **Библиографические ссылки**

1. Альберт Г. Трактат о критическом разуме / перевод с немецкого, вступительная статья и примечание И. З. Шишковой. М.: Едиториал УРСС, 2010. 264 с.
2. Фуко М. Жизнь: опыт и наука // Вопросы философии. 1993. № 5. С. 43–53.
3. Хабермас Ю. Между натурализмом и религией. Философские статьи. М.: Весь Мир, 2011. 336 с.

## **ОБ ОСОБЕННОСТЯХ И ПРОБЛЕМАХ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ)**

**Т. В. Щелкова**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук, кафедра социологии  
tanar2002@tut.by*

**Аннотация.** В материалах рассматриваются особенности преподавания учебной дисциплины «Социология» иностранным студентам Белорусского государственного университета. Обозначены основные проблемы организации учебного процесса иностранных студентов. Выявлены эффективные формы и методы проведения лекционных и семинарских занятий.

**Ключевые слова:** иностранные студенты; проблемы преподавания; учебный процесс; методы и формы обучения; образовательные стратегии; образовательные технологии.

В настоящее время в БГУ обучается более 3500 иностранных студентов [1]. Их доля является важным показателем конкурентоспособности и качества белорусского высшего образования, его востребованности и престижа.

Опыт преподавания социологии и интегрированного модуля «Экономика» на разных факультетах БГУ, позволил выделить и описать некоторые особенности и проблемы организации их учебного процесса. Для достижения его эффективности необходимо понимание разницы в обучении белорусских и иностранных студентов, применение особых образовательных стратегий и практик.

Главная проблема, с которой сталкивается преподаватель и которая существенно осложняет учебный процесс для самих студентов, – это недостаточная языковая подготовка. Многие студенты очень плохо владеют русским языком и с трудом понимают или вовсе не понимают беглую речь лектора. Можно долго рассуждать о том, что такого не должно быть, что иностранные студенты должны иметь соответствующий университетским требованиям уровень языковой компетентности. Однако действительность такова, что даже повседневные коммуникации иногда осуществляются с определенными сложностями, не говоря об использовании научной, профессиональной терминологии. Одним из возможных решений данной проблемы может быть разработка текстов лекций, адаптированных для иностранных студентов с несколько упрощенной лексикой и укороченными предложениями. Также облегчить понимание и усвоение лекционного материала поможет мультимедийное сопровождение лекций, использование на слайдах большого количества схем, рисунков, таблиц, диаграмм и т. д. Сложно не согласиться с тем, что «новое поколение – люди в большей степени визуальной культуры, поэтому преподаватели вынуждены сопровождать лекции непременно визуализациями. Движемся мы к этому давно: когда-то писали мелом на доске, затем некоторое время использовались проекторы с прозрачными пленочными слайдами, наконец, появились компьютерные презентации, которые ранее содержали преимущественно выдержки из текстов. Сейчас на их место все чаще приходится ставить картинки, сухой аскетичный текст воспринимается со все возрастающим трудом» [2].

Размещение на образовательном портале БГУ презентаций лекций также поможет иностранным студентам в подготовке к семинарским занятиям или экзаменам и зачетам. Вместе с тем, с нашей точки зрения, нелишним будет требование наличия конспекта, поскольку его ведение способствует лучшему запоминанию и пониманию учебного материала и является дополнительной возможностью для изучения русского языка. Нуждаются иностранные студенты и в специально разработанных для них учебно-методических комплексах, учебниках и учебных пособиях.

Плохое знание иностранными студентами русского языка существенно сокращает возможность применения активных методов и форм проведения семинарских занятий по учебным дисциплинам социально-гуманитарного профиля в целом, в том числе и социологии. Если группа состоит из одних иностранных студентов, крайне затруднительно, а порой и совершенно невозможно проводить, например,

дебаты, диспуты, деловые и ситуативные игры, объемные проектные работы.

Вместе с тем, опыт преподавания социологии иностранным студентам показал, что активизации учебно-познавательной деятельности на семинарских занятиях способствует работа в мини-группах. Применение данного метода свидетельствует о его эффективности в аудитории иностранных студентов. Причем, обсуждение в мини-группе предложенной преподавателем ситуации или проблемы может происходить на родном языке студентов, что повышает уровень включенности, понимания и, как следствие, – заинтересованности. А выступать от каждой мини-группы может студент с лучшим знанием русского языка. Также достаточно продуктивной формой проведения семинарского занятия по социологии являются выступления студентов с сообщениями и презентациями. Тематика докладов должна быть интересна и понятна студентам, по возможности отражать их национальные особенности.

Еще одной проблемой организации образовательной деятельности иностранных студентов является низкая посещаемость занятий некоторых из них. Беседы, проведенные с такими студентами, свидетельствуют о том, что основными причинами пропусков являются трудности адаптационного процесса, актуальные для студентов 1 и 2 курсов; отсутствие интереса из-за плохого знания русского языка; низкий уровень профессиональной мотивации; уверенность в невозможности отчисления; индивидуальные черты характера и др. Решением данной проблемы могут стать совместные усилия преподавателя, деканата, отдела по работе с иностранными студентами.

Однако присутствие на учебных занятиях вовсе не означает активную работу и включенность в учебную деятельность. К сожалению, для определенной части иностранных студентов характерно фоббинг-поведение, состоящее в игнорировании преподавателя при постоянном отвлечении на смартфон и потере зрительного контакта и интереса. Термин «фоббинг» (phubbing) представляет собой сочетание английских слов «телефон» (phone) и «пренебрежительное отношение» (snubbing) [3]. Данное явление относительно новое и требует отдельного всестороннего изучения.

Важным с точки зрения реализации педагогических технологий и практик при работе с иностранными студентами является форма организации их учебной группы, т.е. когда иностранные студенты объединены в отдельную группу или обучаются совместно с белорусскими студентами. Однозначно сказать, какой вариант в большей степени соответствует реализации задач по подготовке высококвалифицированных специалистов, крайне сложно. У иностранцев, интегрированных в белорусскую студенческую группу, облегчается процесс коммуникативной и социокультурной адаптации, у них больше практики русского языка. Однако, при недостаточном знании русского языка, из-за сложного содержания и соответствующих русскоговорящей аудитории форм подачи

образовательного материала, им труднее усваивать лекции и работать на семинарских занятиях.

Актуальной проблемой является и контроль знаний иностранных студентов. С нашей точки зрения, вопрос о критериях оценки, формах проведения контрольных работ, зачетов и экзаменов является дискуссионным и требует отдельного рассмотрения.

Таким образом, опыт преподавания социологии иностранным студентам БГУ показывает, что организация их учебного процесса предполагает применение адаптированных под данную группу методов и форм обучения, понимание особенностей и специфики этой категории студентов. Совершенствование образовательных стратегий и технологий позволит иностранным студентам стать активными участниками учебного процесса, что, безусловно, способствует повышению качества их образования.

#### **Библиографические ссылки**

1. БГУ в цифрах [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://bsu.by/bgu-segodnya/bgu-v-tsifrah.php>. Дата доступа: 12.03.2023.
2. Радаев В. В. Кризис в современном преподавании: что именно пошло не так // Социологические исследования. 2022. № 6. С. 114–124.
3. Максименко А. А., Дейнека О. С., Духанина Л. Н., Сапоровская М. В. Фаббинг: особенности аддиктивного поведения молодежи // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 4. С. 345–362. Режим доступа: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.4.1822>. Дата доступа: 12.03.2023.

## **ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ И ФЕНОМЕН ИНСТРУМЕНТАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Я. А. Ягело**

*Белорусский государственный университет,  
факультет философии и социальных наук,  
кафедра философии и методологии науки  
[yana.krupenia@gmail.com](mailto:yana.krupenia@gmail.com)*

**Аннотация.** Описана динамика изменений социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях в связи с глобальными тенденциями инструментализации, коммерциализации, технократизации. Нововведения в учреждениях высшего образования способствовали редукции образовательных программ, в угоду прагматическим и утилитарным соображениям, за счет сокращения социально-гуманитарной составляющей. На примере иностранного опыта представлены отрицательные последствия данных изменений в системе высшего образования, которые были выявлены в долгосрочной перспективе.

**Ключевые слова:** гуманитарное знание; инструментализация; технократизация; высшее образование; социально-гуманитарные дисциплины.

Образование, как и любая сфера жизнедеятельности человека, претерпевает значительные изменения в связи с глобальными тенденциями транснационализации, коммерциализации, технократизации. В новых условиях учреждения образования нередко ориентированы на утилитарность и прагматичность, а также на рентабельность и конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. Данные обстоятельства не могли не привести к существенным изменениям в преподавании социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования. Так, например, в США еще с 60-х годов XX столетия начались соответствующие нововведения в системе высшего образования. В результате социально-гуманитарные дисциплины стали приобретать факультативный статус, более того, требования по прохождению данных предметов постепенно смягчались. Отныне студенты, не специализирующиеся в социально-гуманитарных науках, при желании могли выбирать исключительно предметы, соответствующие их основной специализации и профориентации. Широкое изучение «классических» гуманитарных дисциплин было признано малоэффективным, на смену им студенты стали ориентироваться на дисциплины STEM и профессиональные компетенции. Модифицированные курсы и программы демонстрировали готовность университетов идти в ногу со временем, а у студентов появлялось больше возможностей для успешной реализации будущей карьеры и финансового благосостояния. Впоследствии социально-гуманитарные дисциплины в целом стали восприниматься как направление, уступающее по уровню престижа и перспективности частно-ориентированным специальностям технологического и прикладного профиля. В результате в начале 70-х годов XX столетия был отмечен резкий спад интереса к данным дисциплинам у студентов. С 1966-2010 года количество студентов, получающих степень в области гуманитарных наук, снизилось на 50 % [1]. По законам рынка падение интереса к социально-гуманитарным наукам привело к снижению спроса и, соответственно, к дальнейшему сокращению соответствующих программ, и ухудшению их общего имиджа в глазах абитуриентов. Стремительно падающий интерес к гуманитарным дисциплинам привел к так называемому кризису гуманитарного образования (humanities crisis) [2, с. 11]. Данные изменения привели к потере преемственности академической мысли, а также к общему падению уровня образованности и гуманитарной культуры выпускников многих американских университетов. Социально-гуманитарные науки были призваны культивировать высокие интеллектуальные и духовные качества у обучающихся, однако со временем они были вытеснены установками на профессионализм, менеджерию и анти-интеллектуализм, которые со временем стали вездесущими в системе высшего образования [1, 2, 3].

Преподавательская деятельность необходимо базируется на определенных ценностях и принципах. С одной стороны, современные условия диктуют установку на прагматичность и утилитарность

образовательных программ. Быстрые технологические перемены в сочетании с процессами глобализации требуют гибкости, универсализации, стандартизации, быстроты и эффективности в подготовке профессиональных кадров. Социально-гуманитарный блок знаний хуже остальных поддается данному рода модификациям. Более того, порой тактические соображения указывают на целесообразность исключения или хотя бы их сокращения из образовательных программ технических специальностей. Однако, социально-гуманитарные знания играют фундаментальную роль в формировании подлинно образованной личности, обладающей высокими человеческими и моральными качествами. В худшем своем проявлении, высшее образование без высококачественной социально-гуманитарной основы будет породить «биообъектов, напичканных вместо знаний компетенциями» [4, с. 107]. Поэтому неоправданная редукция академических программ высшего образования за счет элиминации их социально-гуманитарной составляющей чревата, поистине, глобальными последствиями и радикальной деградацией человеческого капитала модернизирующихся обществ.

#### **Библиографические ссылки**

1. Benjamin S. The Humanities Are in Crisis [Electronic resource] // The Atlantic. 2018. Mode of access: <https://www.theatlantic.com/ideas/archive/2018/08/the-humanities-face-a-crisisof-confidence/567565/>. Date of access: 14.02.2023.
2. Reitter P., Wellmon C. Permanent Crisis: The Humanities in a Disenchanted Age. Chicago: The University of Chicago Press, 2021.
3. Campbell B., Manning J. The Rise of Victimhood Culture: Microaggressions, Safe Spaces, and the New Culture Wars. New York: Palgrave Macmillan, 2018.
4. Новик Е. К. Социально-гуманитарное знание и образование: парадоксы развития // Журн. Белорус. гос. ун-та. Социология. 2018. № 1. С. 105–112.

## **ПЕДАГОГИКА КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Г. И. Якубель**

*Белорусский государственный университет,  
кафедра педагогики и проблем развития образования  
Yakubel@bsu.by*

**М. А. Корнеев**

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

**Аннотация.** Представлены результаты социологического исследования, проведенного на кафедре педагогики и проблем развития образования БГУ с целью



выяснения отношения студентов к педагогике как учебной дисциплине и к возможности продолжить образование по педагогическим специальностям магистратуры. В качестве метода исследования использовался анкетный опрос. Объем выборочной совокупности составил 355 человек.

**Ключевые слова:** Белорусский государственный университет; студенты; педагогика; магистратура; социологическое исследование; анкетный опрос.

Решение задачи перспективного планирования работы общеуниверситетской кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ в условиях трансформации высшего образования и системы подготовки педагогических кадров потребовало исследования отношения студентов к педагогическим учебным дисциплинам. В этой связи нами была разработана электронная анкета, адресованная студентам всех специальностей высшего образования первой ступени БГУ, освоившим учебную дисциплину «Педагогика» или «Основы психологии и педагогики» (в рамках интегрированного модуля «Философия») [1].

В анкетировании приняло участие 355 студентов, обучающихся на 11 факультетах. Среди опрошенных 53,2 % осваивают специальности, предусматривающие получение педагогической квалификации. Акцент делался на опросе студентов 3–5 курсов (их доля составила 70,4 % от всей выборочной совокупности), поскольку они уже имеют целостное представление о системе высшего образования и практически полностью сформировали свое отношение к возможности продолжения обучения в магистратуре.

Результаты опроса свидетельствуют о достаточно высоком интересе студентов к педагогической проблематике. Почти 2/3 (60,3 %) студентов отметили, что им интересны проблемы педагогики, образования и воспитания; 57,8 % студентов обсуждают эти проблемы со своими друзьями, родственниками и знакомыми; около половины студентов (50,4 %) хотели бы изучать дисциплины, углубляющие знания и умения, полученные в ходе освоения курса педагогики/основ педагогики. Следует отметить, что интерес к педагогике характерен как для тех студентов, чья специальность предполагает присвоение педагогической квалификации (65,1 %, 54,9 % и 55,3 % по рассмотренным критериям соответственно), так и для тех студентов, чья специальность присвоение педагогической квалификации не предполагает (61,2 %, 53,9 % и 45,5 %). Наиболее значимыми педагогическими проблемами для студентов являются: семейное воспитание, формирование педагогической культуры родителей (37,5 %); социализация личности в современных условиях (33,4 %); современные активные методы и технологии обучения (31,2 %); творчество и творческий потенциал личности, методы и приемы развития творческого мышления (24,7 %); личностное и профессиональное самосовершенствование специалиста (22,5 %); духовно-нравственное воспитание личности (20,8 %).

Полученные данные также позволяют оценить эффективность и полезность освоенных студентами педагогических дисциплин. Так, 53,3 %

респондентов отметили рост интереса к проблемам педагогики в ходе изучения дисциплины; 54,6 % и 65,9 % указали, что дисциплина для них была полезна в плане профессионального и личностного развития соответственно. Здесь, как и ранее, между студентами педагогических и непедagogических специальностей значимых различий не наблюдается. При этом большинство студентов (70,4 %) уверены, что педагогические знания и умения необходимы студентам непедagogических специальностей.

Для значительной части респондентов актуальными являются научная и профессиональная деятельность, связанные с педагогикой. В первую очередь, данная заинтересованность характерна для студентов педагогических специальностей (49,2 %), но и среди тех студентов, чья специальность не предполагает присвоения педагогической квалификации, более четверти (26,5 %) высказали заинтересованность в научной и профессиональной деятельности в области педагогики. Среди основных преимуществ работы преподавателем обе группы респондентов называли расширение и обогащение социальных связей (57,2 %), возможность положительно повлиять на формирование личности обучающегося (56,5 %), возможность реализовать свой творческий потенциал (54,3 %). В то же время в качестве недостатков данного вида профессиональной деятельности студенты отмечают недостаточную оплату труда (75,6 %) и фактически ненормированный характер труда преподавателя (42,7 %).

Учитывая достаточно высокую заинтересованность студентов в научном и профессиональном развитии в области педагогики, актуальным остается вопрос их намерений в отношении продолжения образования в магистратуре по соответствующей специальности. 15,7 % участников опроса готовы рассмотреть возможность поступления в магистратуру на специальность «Научно-педагогическая деятельность». Для сравнения, всего 8,0 % студентов, получающих педагогическую специальность, отметили, что готовы рассмотреть поступление на данную специальность. Студенты непедagogических специальностей, таким образом, более мотивированы на поступление в педагогическую магистратуру.

По результатам анкетного опроса сформулированы следующие выводы:

1. Для студентов вне зависимости от специальности актуальна и интересна проблематика, связанная с педагогикой, образованием, воспитанием. Заинтересованность в данных проблемах незначительно выше среди тех студентов, чья специальность предполагает присвоение педагогической квалификации.

2. Студенты вне зависимости от специальности высоко оценивают полезность и эффективность изученных педагогических дисциплин. Большинство студентов считает, что педагогические знания и умения нужны любому специалисту, не только педагогу. В этой связи факультетам БГУ есть смысл выбирать в рамках «Социально-гуманитарного модуля – 2» компонента учреждения образования учебную дисциплину «Основы педагогики и психологии» [2].

3. Имеется потенциал для организации в БГУ в рамках НИРС междисциплинарных (межкафедральных) научных исследований на стыке педагогики и других наук. В этой связи перспективными направлениями исследования могут выступать социализация и адаптация обучающихся к поликультурному академическому пространству, развитие творческой индивидуальности специалиста, современная методология педагогики и педагогических исследований, пути развития национальной системы образования и ее роль в современном белорусском обществе и т. п.

4. Имеются предпосылки для расширения в БГУ подготовки по действующей специальности магистратуры «Научно-педагогическая деятельность» и открытия новых педагогических специальностей (в частности, специальности «Образовательный менеджмент»). Имеются основания для инициирования внесения в соответствующие нормативные документы дополнений и изменений, связанных с расширением «входа» на специальность «Научно-педагогическая деятельность» (чтобы поступать на данную специальность имели право не только выпускники первой ступени, получившие педагогическую квалификацию, но и специалисты других профилей, желающие стать преподавателями в сфере своей профессиональной деятельности). Разработка и проверка эффективности соответствующей образовательной программы могут составить содержание экспериментального исследования на базе БГУ и других заинтересованных учреждений высшего образования.

#### **Библиографические ссылки**

1. Анкета «Качество преподавания педагогических дисциплин» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://docs.google.com/forms/d/1v505evsqf4UFFQcgKFSmJnbWaOTQ2\\_12dIWvfMCqGCg/viewform?fbzx=641193201310729286&edit\\_requested=true&edit\\_request\\_ed=true#responses](https://docs.google.com/forms/d/1v505evsqf4UFFQcgKFSmJnbWaOTQ2_12dIWvfMCqGCg/viewform?fbzx=641193201310729286&edit_requested=true&edit_request_ed=true#responses). Дата доступа: 10.03.2023.

2. Учебная программа УВО по учебной дисциплине «Основы педагогики и психологии», утверждена 30.06.2022, регистрационный № УД-11444/уч. [Электронный ресурс] / Белорусский государственный университет, кафедра педагогики и проблем развития образования, кафедра социальной и организационной психологии. Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/294580>. Дата доступа: 10.03.2023.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

**В. Н. Яхно**

*Гомельский государственный технический университет им. П. О. Сухого,  
гуманитарно-экономический факультет,  
кафедра социально-гуманитарных и правовых дисциплин  
vny56@mail.ru*

**Аннотация.** Рассматриваются актуальные проблемы обучения иностранных студентов дисциплине «Философия» на английском языке. Формулируются

особенности и возникающие затруднения при организации и проведении основных форм учебных занятий: лекций и семинаров. Предлагаются возможные педагогические стратегии, которые могут способствовать эффективному освоению указанного курса.

**Ключевые слова:** иностранные студенты; философия; обучение на английском языке; язык-посредник.

Смена образовательных стандартов и расширение международных контактов в сфере образования обусловили возможность обучения в отечественных вузах иностранных студентов. Студенты-иностранцы Гомельского государственного технического университета имени П. О. Сухого на первом курсе изучают, большей частью, общеобразовательные дисциплины: высшую математику, иностранный язык, русский язык (как иностранный), историю белорусской государственности, современную политэкономия и философия. Преподавание этих дисциплин предполагает не только ознакомление с программным содержанием предметов, но и с необходимостью сформировать определенную языковую основу, необходимую для обучения на первом курсе. Гуманитарные дисциплины, на наш взгляд, играют особо важную роль, так как они способствуют культурной адаптации иностранных студентов-первокурсников в стране обучения. В процессе ознакомления именно с этими предметами реализуется гуманитарная функция образования с опорой на методику интерпретации ценностей культуры. Как итог: происходит знакомство с основными культурно-историческими позициями новой для студентов среды.

В настоящее время в ГГТУ имени П. О. Сухого контингент иностранных студентов составляют выходцы из бывших республик Советского Союза, стран Африки и Азии. Большинство студентов из африканских и азиатских стран обучаются на английском языке. Необходимо отметить, что для этих студентов английский язык не является родным, а выполняет функцию межнационального, межэтнического общения и языка обучения. Распространение двуязычия, как известно, одно из последствий колониализма. Данный исторический феномен вызвал необходимость владения не только родным языком, но и языком бывшей метрополии. Так как в нашем вузе обучение предлагается только на английском языке, а студенты из африканских стран, как правило, представлены бывшими французскими колониями, это порождает такую проблему как уровень языковой подготовленности группы, что серьезно влияет на все формы учебного процесса. Решать проблему помогает язык-посредник, обычно это русский язык, который они изучают, начиная с подготовительного курса. Следует заметить, что русский язык особенно активно используют студенты из Арабских стран, они часто сами просят перевести какой-либо фрагмент учебного материала на русский язык.

Философию в этом семестре изучают две группы: У-12, специальность «экономика и управление» и ИТ-13, специальность «информационные технологии». Основные цели и задачи социально-гуманитарной подготовки иностранных студентов едины для всех

преподавателей университета. Однако, в рамках изучения курса философии наиболее значимыми, являются следующие: познакомить студентов с основами мировой и отечественной философии; сформировать у студентов знания философской терминологии и важнейших философских методов научного исследования; дать возможность иностранным студентам приобрести простейшие навыки рационально-ориентированного мышления, адаптироваться к базисной научной лексике и понятийному аппарату философии.

Преподавание философии на английском языке сопряжено с целым рядом сложностей, автор хотел бы обратить внимание на следующие проблемы. Во-первых, из-за разного уровня языковой подготовленности группы – это замедленный темп изложения материала, потому периодическое отставание или вынужденное сокращение лекционного материала. Далее, сокращение объема записей до необходимых в рамках темы определений и схем и/или таблиц. К сожалению, данную проблему не решает возможность загрузить электронный вариант учебного материала на университетском портале, так как студенты первого курса (особенно из Африки) активно манипулируют телефоном, но имеют очень низкий уровень знаний в области информационно-коммуникативных технологий. Во-вторых, как следствие, большой проблемой является отсутствие учебников по философии на английском языке. Автору известен только один отечественный учебник «Философия = Philosophy» – это замечательная и очень востребованное учебное пособие, подготовленное педагогами кафедры философии БГУИР [1]. К сожалению, оно было издано очень малым тиражом и нашим студентам недоступно. Следует заметить, что отсутствие учебников объяснить иностранным студентам практически невозможно – эта ситуация вызывает у них непонимание и недоумение.

Следующая (третья) проблема связана с ситуацией, порой, полного отсутствия у иностранных студентов каких-либо знаний из области философии и тогда трудности в обучении возникают не в связи со сложностью тех или иных концепций, а проявляются в непонимании смысла излагаемой проблемы. Четвертая проблема – невозможность проведения семинарских занятий с использованием классических методик. «Разный английский язык» и уровень владения им студентами приводит к затруднениям в использовании как монологических, так и диалогических вариантов коммуникации.

Для преодоления указанных и иных проблем используются различные учебные стратегии: прежде всего, необходима предварительная подготовка к занятиям «раздаточного материала». К лекции – это, как правило, словарь терминов, а также латинских слов и сокращений, которые часто используются в англоязычных философских текстах. Значительно облегчает процесс чтения лекции визуализация философского материала, использование интерактивной доски, подготовка презентаций. Презентации должны содержать как необходимую текстовую информацию,

так и соответствующие иллюстрации, схемы, таблицы. Использование информационных технологий позволяет более эффективно решать учебные задачи, а еще – экономить время. Студентам разрешается фотографировать таблицы, графики, схемы на телефон. К практическим занятиям необходимо готовить основные тезисы и выводы по теме повторения. Чтобы организовать эффективную работу на семинарах иностранным студентам предлагаются различные формы повторения пройденного материала. Так, по истории философии автором был подготовлен хрестоматийный материал с текстами из произведений Платона, Аристотеля, Ф. Бэкона, Гегеля и других мыслителей (на английском языке). К каждому тексту прилагаются задания: это может быть перечень вопросов, на которые необходимо ответить или требование составить план, или пересказать содержание источника. Упражнение после текста, требующее вставить пропущенные термины, факты или имена в предложения, связанные с прочитанным текстом. Это может быть тематика эссе, которые необходимо написать после прочтения текста. Кроме того, следует заметить, что популярной формой самостоятельной работы у иностранных студентов являются тестовые задания. Использование указанных стратегий обучения позволяет применять рейтинговые, кредитно-модульные системы оценки учебной деятельности иностранных студентов.

Рассмотренные проблемы и стратегии не исчерпывают весь возможный список вопросов, возникающих при изучении иностранными студентами философии. Конечно, каждая учебная группа, каждый студент требует индивидуального подхода и использования различных методик и способов обучения.

#### **Библиографические ссылки**

1. Малыхина Г. И., Шепетюк В. В., Рогачевская И. С. Философия = Philosophy: учеб. пособие. Минск: РИВШ, 2016.